



**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO**

**SECCIÓN DE POSTGRADO**

**MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS BASADO EN  
EL APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA DESARROLLAR LA  
CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA E INTERCULTURAL EN  
LAS ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE SECUNDARIA DE  
LA I. E. P. “SANTA ANGELA” - CHICLAYO**

**TESIS**

Presentada para optar el Grado Académico de Maestro en  
Ciencias de la Educación con mención en Docencia e  
Investigación educativa

**PRESENTADO POR:**

**María Susana Vásquez Pilcón**

**LAMBAYEQUE – PERÚ**

**2015**

**PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS BASADO EN EL  
APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA DESARROLLAR LA CONVIVENCIA  
DEMOCRÁTICA E INTERCULTURAL EN LAS ESTUDIANTES DEL PRIMER  
AÑO DE SECUNDARIA DE LA I. E. P. "SANTA ANGELA" - CHICLAYO**

---

**MARÍA SUSANA VÁSQUEZ PILCÓN**

**AUTOR**

---

**Dr. JOSÉ MAQUEN CASTRO**

**ASESOR**

Presentada a la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Para obtener el Grado de: MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN.

**APROBADO POR:**

---

**Dra. YVONNE SEBASTIANI ELÍAS**

**PRESIDENTE DEL JURADO**

---

**M. Sc. ALFREDO PUICAN CARREÑO**

**SECRETARIO DEL JURADO**

---

**Dr. FÉLIX LÓPEZ PAREDES**

**VOCAL DEL JURADO**

## **DEDICATORIA**

A mi familia apoyarme siempre en los  
momentos más difíciles.

## **AGRADECIMIENTO**

A Dios por darme la sabiduría necesaria para cumplir mis objetivos.

A mi asesor José Maquen, quien me orientó para poder realizar el presente trabajo.

## ÍNDICE

<b>DEDICATORIA</b>	<b>3</b>
<b>AGRADECIMIENTO</b>	<b>4</b>
<b>ÍNDICE</b>	<b>5</b>
<b>RESUMEN</b>	<b>7</b>
<b>ABSTRACT</b>	<b>7</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>9</b>
<b>CAPITULO I.</b>	<b>13</b>
<b>ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO</b>	<b>13</b>
1.1. <b>UBICACIÓN O CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR “SANTA ANGELA”</b>	<b>13</b>
1.2. <b>ORIGEN Y EVOLUCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA DE LA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA E INTERCULTURAL</b>	<b>19</b>
1.3. <b>MANIFESTACIONES DE LA PROBLEMÁTICA DE LA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA E INTERCULTURAL EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “SANTA ANGELA” - CHICLAYO.</b>	<b>23</b>
1.4. <b>METODOLOGÍA</b>	¡Error! Marcador no definido.
<b>CAPÍTULO II</b>	<b>32</b>
<b>MARCO TEÓRICO</b>	<b>32</b>
2.1. <b>ANTECEDENTES DEL PROBLEMA</b>	<b>32</b>
2.2. <b>BASES TEÓRICAS</b>	<b>35</b>
2.2.1.    Convivencia Democrática E Intercultural	335
2.2.2.    Didáctica.	442
2.2.3.    Estrategia Didácticas	45
2.2.3.    Aprendizaje Cooperativo	52
2.2.4.    Enfoque intercultural	65
2.2.5.    Teorías Que Sustentan La Propuesta	76
<b>CAPITULO III</b>	<b>91</b>
<b>ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS</b>	<b>91</b>
3.1. <b>RESULTADOS Y DISCUSIÓN</b>	<b>91</b>
3.1.1.    Resultados del Pre test	92
3.1.2.    Resultados del Post test	98
3.1.3.    Prueba de hipótesis	100
3.2. <b>PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS</b>	<b>101</b>
3.2.1.    Datos generales	101

3.2.2.	Objetivos	101
3.2.3.	Teorías	102
3.2.4.	Esquema De La Propuesta	105
3.2.5.	Recursos	106
3.2.6.	Metodología	106
3.2.7.	Programación	107
3.2.8.	Sesiones	108
3.2.9.	Evaluación	160
<b>CONCLUSIONES</b>		<b>161</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>		<b>163</b>

## **RESUMEN**

El problema a abordar en la presente investigación es que se observa proceso formativo de las estudiantes de la I.E.P. “Santa Angela”, del distrito de Chiclayo, deficiencias en el desarrollo de la Convivencia democrática e Intercultural, lo que se manifiesta en que las estudiantes no respetan diferencias, no se comprometen con Normas, no manejan conflictos, ni preservan el entorno natural y material. Lo que genera finalmente un clima escolar inadecuado, y bajo rendimiento de las estudiantes en las diversas áreas que cursan. El objetivo de la investigación fue demostrar que la aplicación de un Programa de Estrategias Didácticas basado en el Aprendizaje Cooperativo, desarrolla la Convivencia Democrática e Intercultural en las estudiantes del Primer año de secundaria de la I. E. P. “Santa Angela” – Chiclayo. La hipótesis formulada dice que si se aplica un Programa de Estrategias Didácticas basado en el Aprendizaje Cooperativo, entonces se desarrollará significativamente la Convivencia Democrática e Intercultural en las estudiantes del Primer año de secundaria de la I. E. P. “Santa Angela” – Chiclayo. En la presente investigación se empleó el diseño cuasi experimental (dos grupos). La muestra está conformada por las estudiantes del 1° Grado del nivel secundaria

Palabras claves: Estrategias didácticas, Convivencia, Interculturalidad

## **ABSTRACT**

The problem addressed in this research is that the learning process is observed in the students I.E.P. "Santa Angela" District Chiclayo, deficiencies in the development of democratic intercultural coexistence, which is manifested in the students do not respect differences, material can not compromise with standards, do not handle conflict, and preserve the natural environment and What finally generates an inadequate school climate, and poor performance of students in different areas that occur. The aim of the research was to demonstrate that the application of a program based Instructional Strategies Cooperative Learning, Democratic develops intercultural coexistence in the First Year students high school "Santa Angela" IEP – Chiclayo. The assumption made is If applies a Program of Teaching Strategies based Cooperative Learning, then it will significantly develop the Democratic intercultural coexistence in the First Year students junior high "Santa Angela" IEP – Chiclayo. In the present investigation the quasi-experimental design (two groups) was used. The sample consists of students from 1st grade of secondary school

Keywords: Teaching Strategies, Coexistence, Intercultural



## **INTRODUCCIÓN**

Actualmente se ha comprobado que el desarrollo de un país empieza con la mejora que se puedan ofrecer en el ámbito educativo y aún más en las aulas trabajando óptimamente con los alumnos, esto exige que como docentes seamos capaces de brindar nuestras mejores estrategias, métodos y técnicas para que el estudiante sea formado integralmente y sobretodo en una edad tan difícil como es la adolescencia. La aplicación de Estrategias Didácticas, permite que los alumnos respeten diferencias, manejen conflictos y preserven su entorno, contribuyendo al desarrollo de su convivencia democrática, siendo esto fundamental pues las personas siempre estamos en contacto con otras y sobretodo en constante comunicación con los demás.

El problema a abordar en la presente investigación es que se observa proceso formativo de las estudiantes de la I.E.P. “Santa Ángela”, del distrito de Chiclayo, deficiencias en el desarrollo de la Convivencia democrática e Intercultural, lo que se manifiesta en que las estudiantes no respetan diferencias, no se comprometen con Normas, no manejan conflictos, ni preservan el entorno natural y material. Lo que genera finalmente un clima escolar inadecuado, y bajo rendimiento de las estudiantes en las diversas áreas que cursan.

El objetivo de la investigación es demostrar que la aplicación de un Programa de Estrategias Didácticas basado en el Aprendizaje Cooperativo, desarrolla la Convivencia Democrática e Intercultural en las estudiantes del Primer año de secundaria de la I. E. P. “Santa Ángela” – Chiclayo.

Los objetivos específicos del estudio son los siguientes:

- Diagnosticar el nivel de Convivencia Democrática e Intercultural que poseen las estudiantes del Primer año de secundaria de la I. E. P. “Santa Ángela” – Chiclayo, mediante la aplicación de un pre test.
- Aplicar el Programa de Estrategias Didácticas basado en el Aprendizaje Cooperativo, a las estudiantes del Primer año de secundaria de la I. E. P. “Santa Angela” – Chiclayo.
- Determinar el nivel de Convivencia Democrática e Intercultural que poseen las estudiantes del Primer año de secundaria de la I. E. P. “Santa Ángela” – Chiclayo, luego de la aplicación del Programa de estrategias didácticas, a través de un pos test.
- Comparar los resultados obtenidos del post test aplicando la técnica de contrastación de hipótesis para determinar el grado de eficacia del programa de estrategias de estrategias didácticas basado en Aprendizaje Cooperativo, en el desarrollo de Convivencia Democrática e Intercultural.
- Diseñar el Programa de Estrategias Didácticas basado en el Aprendizaje Cooperativo.

El objeto de estudio es el proceso de enseñanza aprendizaje en la I. E. P. “Santa Ángela” de Chiclayo y el campo de acción son los Métodos y estrategias educativas

La hipótesis formulada es que si se aplica un Programa de Estrategias Didácticas basado en el Aprendizaje Cooperativo, entonces se desarrollará

significativamente la Convivencia Democrática e Intercultural en las estudiantes del Primer año de secundaria de la I. E. P. “Santa Ángela” – Chiclayo

La metodología a emplear son los Métodos Teóricos como el analítico, el histórico y también el uso de los Métodos Empíricos como la observación y la experimentación.

La presente investigación está diseñada en tres capítulos:

El **primer capítulo**, se presenta el análisis del objeto de estudio, a partir de la ubicación de la Institución Educativa, aspectos importantes del problema, el análisis de las tendencias de cómo surge el problema; cómo se manifiesta actualmente y la descripción de la metodología, que nos permitió llevar a cabo la investigación.

El **segundo capítulo** contiene el marco teórico presentado a través de un estudio documental de diferentes fuentes escritas, dando a conocer los antecedentes y las teorías que permiten fundamentar una comprensión conceptual de la investigación

El **tercer capítulo** está constituido por el análisis e interpretación y los resultados de los datos obtenidos que tienen que ver directamente con el problema de investigación realizada a partir del análisis y el contraste de la información organizada en los cuadros estadístico, finalizando este capítulo

con la propuesta de estrategias didácticas para mejorar la convivencia democrática e intercultural en las estudiantes del primer grado de secundaria, I.E.P. “Santa Ángela”

Se termina este trabajo con las conclusiones, que hacen referencia a los hallazgos significativos de la investigación; las sugerencias o recomendaciones, bibliografía y anexos correspondientes referidas al compromiso de apropiarlas y hacer de ellas parte de la práctica educativa de los docentes del área de Comunicación Integral y si fuera posible aplicarlas en todas las áreas de aprendizaje para contribuir con las mejoras en la educación de nuestros educandos.

## **CAPITULO I.**

### **ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO**

El presente capítulo está referido a la ubicación del estudio, es decir se determinará los factores más importantes de la Institución Educativa donde se realizará el presente Proyecto de Investigación. Además se hace un análisis del surgimiento del problema de investigación, su evolución histórica, las tendencias y sus características en el contexto mundial, latinoamericano, nacional y respecto a la Institución Educativa Particular “Santa Ángela” de Chiclayo

Asimismo se describen las características del proceso enseñanza de la Convivencia del grupo estudio de la Institución mencionada, que se detectó a través de la observación.

Se detalla también la metodología empleada en la realización de este trabajo de investigación

#### **1.1. UBICACIÓN O CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR “SANTA ANGELA”**

##### **Reseña Histórica**

En el año de 1962 llegan al Perú un grupo de Madres Ursulinas, procedentes de la Ciudad de Chathan – Canadá, bajo la dirección de la Rvda. Madre ANGELA TERESA HOFFMAN, quienes fijan su residencia en la Ciudad de Chiclayo, donde deciden aperturar un Colegio para jóvenes, denominado

Santa Ángela en honor a esta virtuosa Santa que fuera y es Luz Perpetua y Faro Luminoso de la Juventud Femenina.

En 1963 empieza a funcionar en una casona de la cuadra 10 de Elías Aguirre, siendo su primera Directora la Madre Ángela Teresa Hoffman quien permanece hasta marzo de 1968, y en 1969 le sucede la Madre María Teresa Antaya Murray hasta marzo de 1972.

El amor y empeño pedagógico de las Madres Canadienses influye para que se extienda la fama y se incremente notablemente el alumnado, por lo que surge la necesidad de que Padres de Familia y Religiosas formaran la INMOBILIARIA SANTA URSULA, iniciándose la construcción de este importante Colegio en la antes Av. La Marina de la Urbanización Santa Victoria donde empieza a funcionar a partir de 1964.

Las Madres Ursulinas, sin embargo deben dejar la Dirección de su Colegio por orden de su Congregación en 1974, para dedicarse a obras de Proyección a la Comunidad encontrándose desde entonces en el sector de Urrunaga en el distrito de José Leonardo Ortiz.

De esta manera se convierte en CENTRO EDUCATIVO PARTICULAR DE GESTION COOPERATIVA en 1976, quedando como Directora la distinguida educadora Sra. Esperanza R. De Gil Aivar, mientras se realiza la transferencia.

En 1976, asume la Dirección del CEGECOOP la distinguida pedagoga Sra. María Cristina Ramírez de Gutiérrez, quien organiza el C.E. con una nueva plana de profesores.

El 02 de mayo de 1978, ante el retiro de la Sra. Gutiérrez, es nombrada Directora Interina, la Srta. Victoria Chicoma Polo distinguida profesora de larga trayectoria en el Centro Educativo.

A partir de 1980, a Enero de 1986 dirige el CEGECOOP la Sra. Esther Marón de Chereque, reconocida maestra de nuestro Departamento.

De 1986 a 1987 asume la Dirección la Srta. Carmela Rivas Marini, profesora del CEGECOOP desde 1976.

En 1988 dirige el C.E. la Srta. Amalia Ortega Rodríguez, quien en Enero de 1989 renuncia al cargo.

De 1989 – 1990 asume nuevamente la Dirección del CEGECOOP la Srta. Carmela Rivas Marini, quien aunando esfuerzos con los Órganos de Gobierno de la COOSD y la amplia colaboración de la Plana Docente y Administrativa realizó una labor de mejoramiento de los servicios educativos durante el periodo 1989 – 1990.

En 1991 la Sub Directora Académica Srta. Blanca Velásquez Baca dirige el C.E. en calidad de encargada de la Dirección.

En 1992 – 1993 nuevamente la Srta. Amalia Ortega Rodríguez es designada para ocupar la Dirección del plantel Santangelino.

En 1994 asume la Dirección del CEGECOOP la Sra. Hilda Ticlla de Chafloque profesora de matemática con más de 20 años de servicio en el C.E. y con gran identificación con nuestra juventud estudiosa.

En 1995 – 1996 es nombrada Directora la Srta. Blanca Velásquez Baca, Prof. de Matemática con 20 años de servicio en nuestra Institución y de gran trayectoria profesional.

1997 – 2000, asume la Dirección la Profesora Susana Toso de Vera, con amplia experiencia docente y gran vocación de Servicio.

Actualmente dirige nuestra Institución Educativa la Profesora Hilda Ticlla de Chafloque, por sus atributos y méritos profesionales. Se ha comprometido a darle mayor impulso a la tarea educativa, mediante una innovada gestión educativa.

### **Misión Institucional.**

Somos una Institución Educativa de Gestión Cooperativa con una cultura de liderazgo; contribuimos a la formación integral de los estudiantes en los niveles inicial, primaria y secundaria; cultivando valores como :respeto, justicia, libertad y solidaridad; contamos con docentes comprometidos y capacitados permanentemente y que utilizan metodologías activas en beneficio de la comunidad educativa con un clima institucional afectivo saludable y ofrecemos certificación del idioma inglés en la educación secundaria.

### **Visión Institucional**

En el año 2016 , ser una Institución Educativa : acreditada, humanista, cristiana, democrática, ofreciendo una educación de reconocida calidad, con equidad, aplicando técnicas de mejoramiento continuo para lograr un ambiente de cultura ecológica , intercultural con atención a la diversidad , de



liderazgo y con docentes comprometidos en la formación integral de nuestros estudiantes con participación de la familia y la sociedad civil, logrando en ellos desarrollar un pensamiento crítico, creativo, con capacidad de tomar decisiones con libertad y que cultivan valores como: respeto, justicia, responsabilidad y solidaridad.

**Valores:**

a) Justicia: disposición de dar a cada quién lo que le corresponde. Implica el concepto de igualdad y equidad (según corresponda, dar a todos por igual, dar más al que se lo merece o dar más al que necesita más).

b) Libertad: La libertad es un derecho natural de la persona, sin importar la edad, sexo o cualquier otra diferencia de cualquier índole, gracias a la libertad podemos realizar aspiraciones: un mejor nivel de vida, formar a los hijos para que aprendan a tomar mejores decisiones, buscar un lugar adecuado para vivir, participar de manera activa en beneficio de la sociedad, llevar una vida congruente con la moral y la ética en todo el quehacer profesional, buscar una educación de calidad pero estos son los efectos de la libertad.

La libertad puede entenderse como la capacidad de elegir entre el bien y el mal responsablemente, esta responsabilidad implica conocer lo bueno o malo de las cosas y proceder de acuerdo con nuestra conciencia, de otra manera, se reduce el concepto a una mera expresión de un impulso o del instinto.

La Libertad no se construye, no es como en el caso de virtudes como la perseverancia, la fortaleza o la paciencia que requieren de un esfuerzo constante y continuo para hacer de ellas una parte integral de nuestra vida, se ejerce de acuerdo con los principios fundamentales que nacen en la conciencia, en la familia y en la sociedad, es ahí donde este valor se orienta, forma, educa y respalda, forjando personas íntegras. Permite discernir, decidir y optar por algo sin presiones ni coacciones, para desarrollarse como ser humano en todo su potencial, sin afectar la propia dignidad ni la de los demás.

c)      Respeto: reconocimiento de la dignidad de todo ser humano y de su derecho a ser diferente, esto permite que la persona interactúe con los demás en un clima de equidad e inclusión, con interés por conocer al otro y lograr un enriquecimiento mutuo, fomentando en los estudiantes la consideración, atención deferencia o miramiento que se debe a una persona mediante la interacción de valores como la sinceridad, amabilidad, aprecio y comprensión.

d)      Solidaridad: La importancia de la solidaridad, como valor y práctica, radica en que parte del reconocimiento del otro y de los otros, del sentir como propias las necesidades del otro y su urgencia, se solidifica en reconocer la comunidad de intereses y necesidades que se manifiesta inmediatamente en el deseo de trabajar y participar en grupo, en los problemas que hay que enfrentar para resolver necesidades y hacer vigentes los derechos.

La comunidad de intereses y necesidades se puede dar porque se padecen los mismos problemas en un mismo lugar o porque se padecen problemas semejantes en distintos lugares o porque uno se siente parte de un mundo que debe cambiar para lograr una convivencia en la que se hagan vigentes los derechos, es decisión libre y responsable de dar de uno mismo a otras personas, para su bien; sin esperar recompensa. Implica la noción de comunidad, y el saberse y sentirse miembro de ella.

## **1.2. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA DE LA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA E INTERCULTURAL**

En los últimos años a nivel mundial ha surgido un proceso de cambio social y de menoscabo de valores que ha traído consigo consecuencias negativas en el ámbito escolar. Dentro de este proceso de cambio uno de los aspectos que se puede considerar es el deterioro progresivo de la convivencia en los centros educativos, lo cual puede originar altos niveles de conflictividad, violencia e intolerancia entre los individuos que se interrelacionan dentro de las instituciones. Por ende, se puede señalar que es muy preocupante la crisis moral que caracteriza esta época, específicamente con respecto a la pérdida progresiva de los valores y la degradación de la convivencia democrática. Este último término fue definido en el año 2008 por la Oficina Regional de Educación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) dirigida a América Latina y el Caribe de la siguiente manera: “la convivencia democrática es un medio para mejorar las relaciones

humanas, resolver conflictos o prevenir contra la violencia o el fracaso escolar, pero es, sobre todo, un fin primordial de la acción educativa y misión de la escuela” (p.17)

Los acontecimientos actuales evidencian que se están experimentando ciertas dificultades para promover valores y formar individuos capaces de convivir democráticamente. En relación con este planteamiento, Ianni (1998) señala que: Está demostrado, tanto a nivel colectivo como individual, basta con leer los títulos de un diario o escuchar cualquier noticiero- que se torna casi imposible convivir. El problema estriba en que este con-vivir implica vivir la propia vida sujeta con: la compañía, los otros; en términos generales la sociedad

Hace más de una década que se habla de los cambios que ha de experimentar la escuela debido a la diversidad de su alumnado, por múltiples causas. Ya, y desde hace algún tiempo, encontramos aulas con alumnado multicultural que convive e interacciona de forma natural. Alumnado de diferentes nacionalidades y culturas, con mayores y menores habilidades para relacionarse, para aprender y alumnado con diferentes dificultades y ritmos de aprendizaje. Esta es la heterogeneidad de la escuela del siglo XXI en Europa, que genera problemas en la convivencia escolar, a la que los docentes han de responder

La convivencia bien entendida supone que los problemas son parte natural de las relaciones. Al respecto Díez (2003) señala que en la raíz de los conflictos subyacen múltiples prejuicios, discriminaciones, odios, xenofobias,

egoísmos y deformaciones culturales profundamente enraizados que dan lugar a la ausencia o deficiente convivencia democrática de los pobladores de este mundo (p.9). Sin embargo éstos deben ser vistos como aspectos intrínsecos a la interacción. Por su parte, Bamela (2003) menciona que la convivencia democrática es el mayor reto que se presenta hoy. Es un desafío, porque aún siendo un concepto ampliamente tratado y promocionado, la democracia sigue siendo una meta que casi nunca se alcanza de modo satisfactorio (p.41) En consecuencia, se puede señalar que la carencia de convivencia democrática existente a nivel social es un problema actual que se presenta a su vez en las instituciones educativas, tal como lo plantea Ianni (1998):

El convivir del que es imposible sustraerse, acarrea malestar, malestar que acompañará al ser humano allí donde esté, por lo tanto también a las instituciones con el agravante, en éstas, de que la multiplicidad de las interacciones provoca una mayor renuncia personal y, por ende un malestar mayor (p.11)

En este orden de ideas, García (2003) manifiesta que hoy en día en numerosos países, la convivencia democrática en la escuela está sufriendo situaciones de patente conflictividad y por consiguiente la institución no sólo necesita de una armoniosa convivencia para cumplir su tarea, sino que debe perseguirla e inculcarla a sus alumnos como uno de sus máximos objetivos. Sin embargo, la participación y convivencia democrática, aún no ha alcanzado la categoría de derecho dentro de la sociedad humana, ni se ha implantado al

interior del sistema educativo actual, lo cual se considera un aspecto inquietante.

De esta manera, como lo afirma Covarrubias (2000) “hoy en día no se potencia la relación entre iguales de signo positivo (...) esto es cierto incluso cuando tenemos al alumnado sentado en fila uno a uno, mirando sólo al profesor o profesora” (p. 6). En este caso, se enseña que la única y la más importante relación en el aula es aquella que se establece con el profesor y por lo tanto amerita prestarle atención sólo a él.

Es este marco socioeducativo el que justifica la inclusión de la Competencia ciudadana como una de las que debe desarrollar el alumnado. Es más que necesario llegar a formar futuros ciudadanos capaces de desenvolverse, interactuar, convivir, respetar y compartir de manera adecuada en nuestra sociedad.

En la región Lambayeque se observa aulas con alumnado multicultural, con bajo desarrollo de valores, habilidades sociales y competencias ciudadanas. Lo anterior produce deficiencias en la convivencia de la escuela lo que se evidencia en la violencia escolar, disrupción y falta de motivación del estudiante.

### **1.3. MANIFESTACIONES DE LA PROBLEMÁTICA DE LA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA E INTERCULTURAL EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “SANTA ANGELA” - CHICLAYO.**

En el proyecto educativo institucional se realizó el diagnóstico mediante un análisis FODA con la participación de la comunidad educativa. El resultado es el siguiente:

#### **FORTALEZAS**

Institucional:

- Participación democrática de los actores educativos.
- Planificación de actividades para el año Escolar.
- Buen clima Institucional
- Escuela Asociada a la UNESCO
- Realizamos actividades de proyección social.

Pedagógica:

- Preparación para exámenes Cambridge: KET, PET, FCI
- Contextualización del calendario escolar a través de áreas curriculares.
- Se considera los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes.
- Estudiantes críticos, líderes desenvueltos, competitivos.
- Currículo diversificado que permite la formación integral de los estudiantes.

- Desarrollo de talleres de nivelación.
- Pizarras interactivas en cada aula de inicial, primaria y secundaria

Administrativa:

- Adecuada distribución de la infraestructura por niveles.
- Lozas deportivas para básquet y vóley, cancha de fútbol.
- Amplias áreas verdes.
- Piscina con agua temperada
- Contamos con TV, grabadoras, retro – proyector, cañón de multimedia, DVD.
- Laboratorio de Inglés.
- Parqueo interno.



## **DEBILIDADES**

### Institucional

- Falta manual de procesos administrativos.
- Falta mejorar las remuneraciones
- Morosidad.
- Falta actualizar y socializar PEI, PCI, PI

### Pedagógico

- Falta actualizar la bibliografía de la Biblioteca.
- Laboratorio de ciencias poco implementado.
- Falta INTRANET
- La gran mayoría de docentes solo hablan español.
- Poco porcentaje de maestros tienen Post Grado.
- Falta mejorar el proceso de reforzamiento del aprendizaje.
- Escaso número de prácticas en el laboratorio
- Poco uso de metodologías activas.
- Tutoras no cumplen a cabalidad sus funciones.
- Inadecuado reciclaje de residuos sólidos.
- Falta de identidad del personal con su institución
- Uso inadecuado de agua.
- Reciclaje de basura deficiente.
- Falta talleres de habilidades sociales.
- No hay compromiso del Padre de Familia con la institución.
- Carencia de hábitos de estudio.

- Falta un tópico implementado y atendido por una enfermera.
- Poco interés por la práctica cristiana y cívica patriótica.

#### Administrativa.

- Número inadecuado de focos para iluminación de áreas libres.
- Falta de servicios higiénicos para varones.
- Mejorar piso de parqueo interno.
- Pista de atletismo deteriorada.
- Falta toldear patio.

#### **OPORTUNIDADES.**

- Legislación laboral para defender los derechos de los trabajadores.
- Leyes que permiten la existencia de colegios privados que ofrecen calidad educativa.
- La sociedad civil (ONG S) para contribuir a mejorar la educación.
- Ley del SINEACE para garantizar una educación de calidad.
- Información de empresas que generan mayores puestos de trabajo, con buenos ingresos económicos.
- Créditos accesibles para adquirir equipos tecnológicos.
- Los padres de familia considerados dentro de la clase media y media alta, tienen la oportunidad de pagar la educación en un colegio particular.
- Existen colegios privados con un alto nivel de calidad y altamente competitivo en la región.
- La pluriculturalidad nos permite conocer otras culturas dentro de la región.

- El proceso de acreditación para lograr una mayor competitividad entre los colegios de la región.
- Patrimonio cultural y natural, a nivel regional.
- Plan de Escuelas Asociadas a la UNESCO.
- Informativos educativos nacionales e internacionales.
- Empleo de las TIC'S.
- Avance vertiginoso de la ciencia y la tecnología.

### **AMENAZAS.**

- El D.L. 882 que facilita la creación de las I.E., y muchas de ellas no reúnen los requisitos mínimos para brindar una educación de calidad.
- Inversiones extranjeras “golondrinas” (de corto plazo).
- La inflación que conlleva a un aumento de costos para la empresa, incrementando precios.
- Inseguridad ciudadana.
- Alienación cultural.
- Resistencia al cambio (paradigmas culturales) La migración trae consigo la presencia de otras costumbres.
- El proceso de acreditación es largo y complejo.
- Falta de aprovechamiento del patrimonio cultural y natural.
- Falta de monitoreo por parte de los padres de familia, acerca de la información que sus menores hijos reciben por internet.

- Grandes consorcios educativos con marcas de reconocimiento internacional ( franquicias)
- Mal uso de la Internet, (pornografía, ciberbullying, ciberacoso. Etc.).
- Resistencia al uso de herramientas tecnológicas.
- La OMS ha informado que el uso de teléfono celular puede causar cáncer.
- La PC puede causar daños visuales, auditivos, etc.

Esta realidad problemática repercute en las estudiantes, se observa en el proceso formativo de las estudiantes de la I.E.P. “Santa Angela”, del distrito de Chiclayo, deficiencias en el desarrollo de la Convivencia democrática e Intercultural, lo que se manifiesta en que las estudiantes no respetan diferencias, no se comprometen con Normas, no manejan conflictos, ni preservan el entorno natural y material. Lo que genera finalmente un clima escolar inadecuado, y bajo rendimiento de las estudiantes en las diversas áreas que cursan.

#### **1.4. METODOLOGÍA**

El presente trabajo de investigación tuvo como punto de partida una exhaustiva observación y reflexión del proceso de enseñanza aprendizaje en diversas áreas, que me permitió identificar el problema de la deficiente Convivencia Democrática e intercultural en las estudiantes del Primer grado de educación del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular “Santa Ángela”.

La población estudiantil del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Particular Santa Ángela, tiene un total de 54 estudiantes mujeres. Por el tamaño para el presente estudio se considera como muestra la población.

La operacionalización de la variable dependiente Convivencia Democrática e Intercultural se muestra a continuación:

<b>CATEGORIAS</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>INSTRUMENTOS</b>
Bajo 0-10	Respeto de diferencias e inclusión	Expresa empatía, sobre todo con aquellas personas que son excluidas Explica su origen cultural y respeta las diferencias con el de otros Respeto al otro, aun en situaciones difíciles.	Pre test    Post test
Regular 11-14	Preservación de Normas	Cumple con todas las normas, así no comparta alguna Promueve el respeto de las normas de tránsito	
Bueno 15-17	Manejo de conflictos	Comunica su punto de vista de forma asertiva en un conflicto Media en conflictos, fomentando el diálogo Recorre a la mediación escolar para resolver un conflicto	
Muy Bueno 18-20	Interculturalidad	Da ejemplos de conocimientos / saberes de culturas diferentes, y señala su aporte Respeto las creencias, cosmovisiones y costumbres de los otros y otras. .	

**El instrumento de recolección de datos fue construido en función de los indicadores del cuadro anterior, es un cuestionario (Anexo 1) que tuvo el propósito de obtener información sobre la Competencia Convivencia Democrática e Intercultural de las estudiantes del 1er año de la Institución Educativa “SANTA ANGELA” - CHICLAYO. Este instrumento fue utilizado en el estudio como pre y post test.**

El diseño de investigación es de tipo cuasi experimental que consiste en trabajar con dos grupos de estudio (experimental y control). Inicialmente se aplicó el instrumento de recolección de datos, prueba de entrada (pre test) a las estudiantes de la muestra. Después de verificar los resultados y realizar el análisis, se aplicó el Programa de estrategias didácticas, para mejorar la convivencia, por un tiempo aproximado de 03 meses de trabajo. Luego se aplicó una prueba de salida (pos test) al grupo de estudio.

También es bueno recalcar que se han utilizado en el desarrollo de esta investigación los métodos teóricos en combinación con los métodos empíricos, estos últimos trabajados en el diagnóstico del problema. Dentro de los métodos teóricos he utilizado el método inductivo – deductivo e histórico.

Terminado el proceso de recolección de datos, se procedió al análisis y verificación de los resultados los cuales sirvieron para posteriormente ser el material de información para la elaboración e

interpretación de las tablas de estadísticas. Por último se formulan las conclusiones a las que se llegó con el estudio realizado. Finalizando con las sugerencias o recomendaciones que ayudarán mejor a la aplicación de la propuesta.

## **CONCLUSIONES**

1. Nuestro sistema educativo durante muchos años solo se preocupó porque los alumnos solo almacenen conocimientos y ha descuidado la importancia de desarrollar en ellos estrategias didácticas que los ayuden en su vida futura.
2. La deficiente convivencia en las estudiantes es un problema a nivel mundial y como docentes del área de Ciudadanía debemos contribuir para mejorar y solucionar este problema.
3. La descripción del objeto de estudio nos ha permitido analizar a convivencia, la cual es el motivo por el cual se busca trabajar el tema mencionado.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

En el presente capítulo se analizan las teorías, enfoques e investigaciones en general que sirven de sustento a la investigación.

#### **2.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA**

Baldes, Cahill y Moretto (2000) llevaron a cabo un proyecto de investigación en el que implementaron un programa para motivar a los alumnos a aprender a través de técnicas de aprendizaje cooperativo, inteligencias múltiples y disciplina positiva. Los participantes en la investigación fueron alumnos de jardín de infancia, de segundo y cuarto grado de primaria y de secundaria. La falta de motivación en los alumnos se constató a partir de las observaciones de los profesores, de la forma de interactuar los alumnos entre ellos y con los profesores, y de la valoración del trabajo diario por parte del profesorado. La intervención duro 16 semanas en la que los profesores implementaron estrategias de aprendizaje consistentes en aprendizaje cooperativo, uso de inteligencias múltiples, y utilización de medidas de disciplina tendentes a crear un clima de aula de motivador y estimulante.

Los resultados de intervención mostraron una considerable reducción de las conductas inapropiadas y un aumento de la motivación de los estudiantes. El tiempo que el profesor dedicaba a corregir la mala conducta, al disminuir, era empleado en la institución académica con lo



que se consiguió el crecimiento académico y personal de los alumnos debido al incremento de su motivación hacia el aprendizaje.

Las autores concluyen diciendo que:

- El uso de técnicas de aprendizaje cooperativo origina que los estudiantes aprendan más y mejor,
- El uso de las inteligencias múltiples, es de un valor motivador asombroso, y que la implementación de un tipo de disciplina (positiva) en la que participan todos los alumnos en su definición y aplicación origina un clima en el aula de convivencia y respeto.

Cialdella, Herlin y Hoelfler (2002) desarrollaron un proyecto de investigación mediante el cual implementaron y evaluaron un programa que utilizó técnicas de aprendizaje cooperativo y actividades basadas en la teoría de inteligencias múltiples con la finalidad de incrementar la motivación de los alumnos a aprender. Los participantes en el programa fueron alumnos de la escuela elemental y secundaria del nivel socioeconómico bajo.

La razón por la que los investigadores se propusieron poner en práctica el programa fue la constatación de la inexistencia de motivación de los participantes fundamentalmente hacia el rendimiento académico, además de los numerosos problemas de conducta que se daban en clase, los estudiantes no se comprometían con el aprendizaje y carecían de entusiasmo. Una de las causas a la que fue atribuida esta falta de

motivación es a que los educadores usaban métodos tradicionales de enseñanza, otra el ambiente familiar poco dado a valorar la escuela.

Visto todo lo anterior se planteó utilizar técnicas de aprendizaje cooperativo y actividades de inteligencias múltiples, se empleó la responsabilidad personal, los centros de aprendizaje, tecnologías y actividades para implicar a los padres.

Los datos obtenidos con posterioridad a la intervención (después de 12 semanas) mostraron una mejoría general, disminución de conductas disruptivas y aumento de conductas incompatibles con estas, y un incremento en la implicación de las familias en la educación de sus hijas, pero solo en los alumnos de escuela elemental, Los resultados no fueron tan satisfactorios en los estudiantes de secundaria, la conducta de estos alumnos y la implicación de sus familias empeoró, lo que se explicó atendiendo a la idea de que los alumnos más mayores no estaban acostumbrados a la libertad de enseñanza que brindaba el enfoque puesto en práctica por los investigadores.

El estudio concluye apuntando la necesidad de que la implementación de técnicas de aprendizaje cooperativo y actividades basadas en la teoría de las inteligencias múltiples se realice cuanto antes mejor debido a que los alumnos más jóvenes son más receptivos a ellas y al llegar a secundaria estarán acostumbrados a trabajar desde estos enfoques.

Elfers-Wygand y Seitz (2001) aplicaron la teoría de las inteligencias múltiples en un programa de aprendizaje cooperativo en el que se formaron diadas en las que un estudiante sobresaliente en un tipo de inteligencia era emparejado con otro alumno que no destacaba en ella, por ejemplo un estudiante que destacaba en matemáticas pero no en habilidades sociales era emparejado con otro alumno que exhibía el perfil opuesto. Los resultados de la investigación mostraron que se producía una mejoría significativa en las áreas débiles de todos los alumnos emparejados.

Panitz (2000) utiliza técnicas de aprendizaje cooperativo en el área de matemáticas. Los resultados muestran un aumento de la autoestima de los alumnos, un aumento del rendimiento y de la motivación, una disminución de nivel de ansiedad ante las matemáticas, las relaciones entre iguales mejoran, y consigue que florezcan distintos estilos de aprendizaje en los alumnos incluyendo habilidades verbales, sociales y kinestésicas.

## **2.2. BASES TEÓRICAS**

### **2.2.1. Convivencia Democrática E Intercultural**

#### **Competencias del Ejercicio Ciudadano**

El ejercicio ciudadano democrático e intercultural tiene dos grandes ámbitos de acción: la convivencia y la participación. Ya en el año 2004, el Ministerio de Educación evaluó por primera vez el desarrollo

de aprendizajes ligados a estos dos ámbitos de educación ciudadana a través de la Evaluación Nacional de Rendimiento Estudiantil: Una primera aproximación a la evaluación de la reflexión ciudadana (Dibós y otros 2004).

Tomando en cuenta estos dos grandes ámbitos de acción, se definieron las competencias del ejercicio ciudadano que deberán fortalecerse en cada uno de nuestros y nuestras estudiantes. Entendemos por competencia como un saber actuar en un contexto particular en función de un objetivo o de la solución de un problema. Así, para poder comprender su real dimensión debemos explicitar la acción que el sujeto desempeñará, los atributos o criterios esenciales que se deben exhibir al realizar la acción, y la situación, contexto o condiciones en que dicha acción se llevará a cabo. Tomando en cuenta lo dicho, según MINEDU (2013) esta propuesta de ejercicio ciudadano democrático e intercultural plantea el desarrollo de tres grandes competencias:

- Convive de manera democrática en cualquier contexto o circunstancia, y con todas las personas sin distinción.
- Delibera sobre asuntos públicos, a partir de argumentos razonados, que estimulen la formulación de una posición en pro del bien común.
- Participa democráticamente en espacios públicos para promover el bien común.

Es importante señalar, además, que si bien estas competencias pueden verse de manera aislada para plantear experiencias de aprendizaje significativas, solo la sinergia de las tres logrará generar un real ejercicio ciudadano.

**Convivencia Democrática e Intercultural: Convive de manera democrática en cualquier contexto o circunstancia, y con todas las personas sin distinción**

Se refiere al desarrollo de capacidades que se basan en una predisposición favorable a la vida en comunidad y que implica la identificación de las distintas necesidades de las personas que la integran.

Supone, además, el desarrollo de capacidades para reconocer la igualdad de derechos y la legitimidad de las diferencias; el reconocimiento de los propios prejuicios, estereotipos y actitudes discriminatorias y la subsiguiente inhibición (o manejo) de ellos. Tiene en su base el reconocimiento del otro como legítimo otro y, por tanto, contribuye a un proceso de individuación de los sujetos (y no a una homogeneización de éstos).

En esa línea se deben potenciar capacidades que lleven al desarrollo del respeto y la tolerancia de las diferencias, así como a la acción en favor de la igualdad y la libertad, mostrando actitudes proactivas de denuncia y lucha en contra de cualquier discriminación por

características individuales, por género, por edad, por orientación o identidad sexual, etcétera. Se basa en principios como la igualdad, la equidad y la justicia.

Desde el enfoque intercultural esto implica la valoración de una pluralidad de concepciones del mundo y un interés por conocerlas, comprenderlas, experimentarlas y enriquecerse con los aspectos que nos parecen positivos (Zavala, Cuenca y Córdova 2005: 34). Se busca que los y las estudiantes desarrollen un pluralismo incluyente que se basa en la articulación y complementariedad de creencias, saberes y conocimientos producidos por las distintas culturas en las distintas regiones y comunidades que integran la comunidad política peruana y también por las diferentes culturas a nivel global. Esto último se sustenta en la capacidad de todos los peruanos de desenvolvernó en nuestros diversos entornos culturales aprovechando todos los aportes. Se busca generar así una apertura hacia lo diferente, una disposición a enriquecerse con los códigos culturales de otros comprendiendo que no es una amenaza a lo propio y, en general, una disposición hacia el disfrute de esta diversidad, tanto local como regional y global (OEI s.f.).

De este modo, la disposición a un diálogo horizontal intercultural y al encuentro cultural es esencial, tanto como la superación de prejuicios, estereotipos y discriminación de índole cultural, étnica o lingüística.

De manera complementaria, generar una competencia para la convivencia democrática e intercultural supone la asunción de

responsabilidades y deberes y el reconocimiento de la importancia de las normas de convivencia para promover y proteger los principios básicos de la vida armónica en sociedad. Es indispensable que los estudiantes no solo aprendan a construir normas de convivencia para su entorno inmediato, sino también que manejen y respeten las normas, las leyes y la Constitución del país, comprendiendo su necesidad en tanto aporte para el bien común. Esto se complementa con una serie de habilidades y actitudes para construir normas de convivencia en el entorno inmediato, e incluso para evaluar en función del bien común las leyes y normas existentes y utilizar mecanismos para modificarlas o proponer nuevas leyes.

Por otro lado, aprender a vivir armónicamente implica desarrollar capacidades que permitan reconocer los conflictos como parte inherente de la convivencia y como oportunidad de crecimiento, diferenciando claramente el conflicto de la agresión. Es fundamental, entonces, desarrollar estrategias de resolución pacífica de los conflictos vinculadas al diálogo, al manejo de las propias emociones, de empatía, de comunicación asertiva, de escucha, de proyección de consecuencias de los actos, de negociación y conciliación.

Todo lo anterior converge en una disposición hacia la solidaridad, que es la base para construir una integración social que garantice el bienestar de todos los miembros de una comunidad. Una faceta de la solidaridad es la redistribución, que en términos prácticos puede mostrarse en la tributación asumida responsablemente, no solo como

una obligación (temor punitivo) sino por la creencia de que ella es la posibilidad que tiene un Estado de generar una situación de bienestar y justicia social.

La convivencia implica también una coexistencia armónica con el medio. Así, la dimensión ambiental de la ciudadanía enfatiza tanto los derechos como las responsabilidades ambientales como miembros de una comunidad planetaria en la que compartimos un destino común; ello va de la mano con la revalorización “[...] de la relación político-social entre individuos y grupos, en la perspectiva de construir un nuevo pacto social en el que el ambiente sea un factor básico a preservar y, con ello, asegurar la sobrevivencia de la propia sociedad” (PNUMA). En concreto, esto lleva a la realización de prácticas ambientales adecuadas a una visión de desarrollo sostenible. De ahí que sea fundamental que el ser humano actúe de tal modo que los efectos de su acción sean compatibles con la permanencia de una vida humana auténtica sobre la Tierra (Jonás 1995: 40).

### **Capacidades de la Competencia Convivencia Democrática e intercultural**

Se entiende por capacidad a un conjunto de “saberes” en un sentido amplio; aludimos así a los conocimientos o habilidades de una persona y a facultades de muy diverso rango, para hacer algo en un campo delimitado. Sostenemos que las personas, al ser competentes en algo, seleccionamos saberes de muy distinta naturaleza para actuar y obtener algún resultado. Podemos recurrir a habilidades de tipo



cognitivo, interactivo o manual en general, a una variedad de principios, a conocimientos o datos, a herramientas y destrezas específicas en diversos campos, e incluso a determinadas cualidades personales (actitudes, manejo de emociones, afectos o rasgos de temperamento).

El MINEDU (2013), ha definido las capacidades necesarias para el desarrollo de cada una de las competencias del ejercicio ciudadano. Siendo su manejo indispensable para el desarrollo de la competencia de la cual forman parte. Las capacidades de la competencia Convivencia Democrática e intercultural, a trabajar en la presente investigación son:

**1) Interactúa respetando al otro u otra en sus diferencias e incluyendo a todos y todas.**

Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades cognitivas y sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales, como el manejo de emociones. Los niños, niñas y adolescentes deben aprender a identificar y respetar las diferencias, reconociendo al otro como ser valioso (“otro legítimo”) y desarrollando la disposición a preocuparse por el otro (“el cuidado del otro”). Implica que respeten diferencias de distinta naturaleza (ideas, emociones, perspectivas, valoraciones, temperamento, estilo, características físicas, opciones de vida), de distinto nivel de importancia y de implicancias respecto de las propias creencias, valores e intereses, e incluso en circunstancias comprometedoras.

## **2) Se compromete con las normas y acuerdos como base para la convivencia.**

Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades cognitivas y sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales. Involucra producir, respetar y evaluar las normas y acuerdos, así como reconocer la importancia de éstos para la convivencia. El progreso en el aprendizaje de esta capacidad se podrá observar en las posibilidades de producir y respetar las normas y acuerdos en cualquier circunstancia. Más adelante se debe aprender a respetar acuerdos y normas cuando no es uno el que los ha producido, e incluso cuando lo perjudica de alguna manera o se está en una situación apremiante.

## **3) Maneja los conflictos de manera pacífica y constructiva.**

Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades cognitivas y sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales, como rasgos del temperamento o actitudes. Supone manejar emociones, desarrollar criterios para evaluar la situación conflictiva, utilizar estrategias para resolverlos y progresar de la resolución de un conflicto con apoyo de un adulto a la autonomía al afrontarlo. También, reconocer el conflicto como una oportunidad de crecimiento personal.

## **4) Preserva el entorno natural y material.**

Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades y herramientas cognitivas, de conocimientos y de desarrollo de

cualidades personales, principalmente de actitudes. Exige reconocer que los seres humanos vivimos en —y compartimos— un espacio, y que tenemos que aprender a convivir de manera armónica con la naturaleza y a cuidar nuestros espacios públicos. Supone asumir un compromiso ambiental a favor de un desarrollo sostenible y de un ambiente saludable, responsabilizándonos de nuestro consumo; no solo por nosotros mismos, sino también para las personas que viven con nosotros e incluso para las generaciones futuras. Implica defender y cuidar tanto el patrimonio natural como el material, reconociendo la importancia de los bienes y servicios públicos.

**5) Muestra, en sus acciones cotidianas, la interiorización de principios de la interculturalidad.**

Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades y herramientas cognitivas, de habilidades sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales. Se busca que los estudiantes no solo conozcan y respeten perspectivas culturales distintas a las suyas, sino además que las comprendan e interactúen espontáneamente con ellas, pudiendo transitar con facilidad de una cultura a otra. Supone desarrollar actitudes como la disposición a aprender del otro y el desarrollo de la afectividad, que juega un papel en los prejuicios y estereotipos culturales.

## **6) Maneja principios, conceptos e información que dan sustento a la convivencia democrática e intercultural.**

Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades y herramientas cognitivas y de conocimientos. Se busca que los estudiantes conozcan, construyan y reelaboren nociones, conceptos, principios e información básica, que son la base o el fundamento teórico sobre el cual se sostiene una convivencia democrática. Progresan desde el manejo de información simple y construcción de nociones, hasta el manejo de información y conceptos complejos, llegando incluso al establecimiento de relaciones entre ellos.

### **2.2.2. Didáctica.**

#### **Definición**

**La didáctica** se puede entender como pura técnica o ciencia aplicada y como teoría o ciencia básica de la instrucción, educación o formación. Los diferentes modelos didácticos pueden ser modelos teóricos (descriptivos, explicativos, predictivos) o modelos tecnológicos (prescriptivos, normativos).

La didáctica es el arte de enseñar. Como tal, es una disciplina de la pedagogía, inscrita en las ciencias de la educación, que se encarga del estudio y la intervención en el proceso enseñanza-aprendizaje con la finalidad de optimizar los métodos, técnicas y herramientas que están involucrados en él.

En este sentido, la didáctica tiene dos expresiones: una teórica y otra práctica. A nivel teórico, la didáctica estudia, analiza, describe y explica el proceso enseñanza-aprendizaje para, de este modo, generar conocimiento sobre los procesos de educativos y postular el conjunto de normas y principios que constituyen y orientan la teoría de la enseñanza. A nivel práctico, por su parte, la didáctica funciona como una ciencia aplicada, pues, por un lado, emplea las teorías de la enseñanza, mientras que, por otro, interviene en el proceso educativo proponiendo modelos, métodos y técnicas que optimicen los procesos enseñanza-aprendizaje.

### **Tipos de didáctica**

#### **1- Didáctica general**

Como didáctica general designamos el conjunto de normas en que se fundamenta, de manera global, el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin considerar un ámbito o materia específico. Como tal, se encarga de postular los modelos descriptivos, explicativos e interpretativos aplicables a los procesos de enseñanza; de analizar y evaluar críticamente las corrientes y tendencias del pensamiento didáctico más relevante, y, finalmente, de definir los principios y normas generales de la enseñanza, enfocados hacia los objetivos educativos. Su orientación, en este sentido, es eminentemente teórica.

Didáctica diferencial

**2- La didáctica diferencial o diferenciada** es aquella que se aplica a situaciones de enseñanza específicas, donde se toman en

consideración aspectos como la edad, las características del educando y sus competencias intelectuales. Por lo tanto, la didáctica diferencial entiende que debe adaptar los mismos contenidos del currículo escolar a diferentes tipos de audiencia. Por ejemplo, el mismo tema de historia universal se presentará de maneras distintas a los siguientes grupos: adolescentes, personas con necesidades especiales, adultos cursando estudios secundarios en un instituto nocturno.

### **3- Didáctica especial**

La didáctica especial, también denominada específica, es aquella que estudia los métodos y prácticas aplicados para la enseñanza de cada campo, disciplina o materia concreta de estudio. En este sentido, establece diferenciaciones entre los métodos y prácticas empleados para impartir conocimiento, y evalúa y determina cuáles serían los más beneficiosos para el aprendizaje del alumnado según el tipo de materia. Por ejemplo, la didáctica especial entiende que los métodos y dinámicas para enseñar disciplinas tan dispares como el lenguaje, las matemáticas, o la educación física deben partir de principios de abordaje distintos.

La didáctica es el campo disciplinar de la pedagogía que se ocupa de la sistematización e integración de los aspectos teóricos metodológicos del proceso de comunicación que tiene como propósito el enriquecimiento en la evolución del sujeto implicado en este proceso.

Es el proceso de interacción comunicativa entre sujetos y actores educativos implicados en el quehacer pedagógico, que

posibilita a través de la investigación, el desarrollo de acciones transformadoras para la construcción de un saber pedagógico como aporte al conocimiento.

Es el proceso de interacción comunicativa entre sujetos y actores educativos implicados en el quehacer pedagógico, que posibilita a través de la investigación, el desarrollo de acciones transformadoras para la construcción de un saber pedagógico como aporte al conocimiento.

La didáctica es el arte de enseñar o dirección técnica del aprendizaje. Es parte de la pedagogía que describe, explica y fundamenta los métodos más adecuados y eficaces para conducir al educando a la progresiva adquisición de hábitos, técnicas e integral formación. la didáctica es la acción que el docente ejerce sobre la dirección del educando, para que éste llegue a alcanzar los objetivos de la educación. Este proceso implica la utilización de una serie de recursos técnicos para dirigir y facilitar el aprendizaje.

### **2.2.3. Estrategias Didácticas**

#### **Definición**

La palabra estrategia, proviene del latín estrategia y se comienza a utilizar en el ámbito de la milicia para expresar el arte de dirigir las operaciones militares, combinando el movimiento de las tropas para

lograr una victoria. Sin embargo, en el ámbito educativo se empieza a emplear luego de la Segunda Guerra Mundial, en las décadas de los sesentas y setentas, con el significado de método o combinación de métodos, procedimiento, principio, etc., cuyo principal componente es la planificación. (Torre y Barrios, 2002)

Según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (RAE, 2001) la palabra estrategia tiene 3 significados: 1) Arte de dirigir las operaciones militares. 2) Arte, traza para dirigir un asunto y 3) Mat. Es un proceso regulable, conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento.

Siguieron los estudios y avances sobre las estrategias didácticas, y muchos autores las han definido desde diversos enfoques. Desde un enfoque tecnológico, por ejemplo, se equipara la estrategia didáctica con el método educativo, las técnicas y procedimientos, los cuales son entendidos como los modos, caminos o formas de proceder con una dirección y orden, a través de los cuales el educador conscientemente enseña para llegar a una meta y obtener algún fin, dirigiendo con habilidad el aprendizaje de sus alumnos. (Carrasco, 1997)

Mientras que desde un enfoque constructivista, el concepto de estrategias didácticas incluye aspectos como la organización de las acciones pedagógicas, secuencia didáctica, intencionalidad y finalidad pedagógica, fundamentación metodológica, adaptación y flexibilidad a la realidad, selección de recursos y materiales educativos, etc.



Los conceptos desarrollados por Feo (2010), Rajadell (2001), Torre y Barrios (2002), Bixio (1999) y Larriba (2001) corresponden a este enfoque e indican que las estrategias didácticas son un conjunto de acciones, ordenadas y secuenciadas conscientemente por el docente, con un propósito o intencionalidad pedagógica determinado, responden a decisiones pertinentes basadas en una reflexión sobre la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje; y sus elementos dependen de la subjetividad, los recursos existentes y del contexto donde se desarrollan. Dentro del conjunto de estas acciones planificadas, no se descarta el uso de métodos, técnicas y procedimientos que contribuyan a la optimización del proceso de enseñanza y aprendizaje. Este concepto de estrategias didácticas será el que asumiremos en la presente investigación para el desarrollo de los siguientes acápites.

Dentro de las características de una estrategia didáctica, los autores citados mencionan que ésta refleja el saber pedagógico del docente, es decir las teorías y experiencias que enmarcan su quehacer educativo; asimismo, responde a un contexto y problema real, por lo que son socio-afectivas, flexibles y adaptativas, y finalmente, deben ser planificadas e incluir recursos y materiales que colaboren para que el aprendizaje sea duradero y eficaz.

Por ello, para el análisis de las estrategias didácticas, en los documentos de planificación curricular, se debe evidenciar de manera muy clara una secuencia de acciones didácticas lógicamente organizada, que dirijan las acciones de enseñanza y aprendizaje de

manera coherente para el logro de las capacidades, contenidos y actitudes que se desea desarrollen los alumnos, a fin de hacer significativo y duradero su aprendizaje.

### **Elementos de una estrategia didáctica**

**a. El método:** es el “modo consciente de proceder para obtener algún fin” (Hernández, 1949:99), responde a un enfoque educativo y se fundamenta en principios psicológicos, pedagógicos y/o sociológicos que permiten argumentar las razones por las cuales determinados pasos son seleccionados para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se nutre de técnicas y procedimientos que se configuran en un plan de acción que permite llegar a una meta. Implica un orden para la conducción de un trabajo manual o mental respondiendo a la finalidad educativa que se persigue, a la estructura de la materia a enseñar y a la psicología del educando; no limita el libre desenvolvimiento del estudiante ni del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero sí les da un orden para el desarrollo de un trabajo estimulador y conductor del proceso formativo. Existen multiplicidad de métodos lo que permite al docente renovar su práctica educativa aplicándolos según los objetivos que desea conseguir.

**b. Las técnicas y procedimientos:** Las técnicas didácticas son un conjunto ordenado y articulado de actividades o procedimientos concretos, que permiten hacer efectivo un determinado propósito u objetivo dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Pueden ser utilizadas para un momento determinado de una sesión de clase o como

parte del método seleccionado. Por otro lado, los procedimientos se constituyen en los pasos a seguir para facilitar las experiencias de aprendizaje, puesto que permitirán definir cómo se desarrollarán, tomando en cuenta los tiempos, los medios, los espacios y el agente que las llevará a cabo. Los procedimientos pueden ser aplicables tanto los métodos como a las técnicas. (Revilla, 2011)

Tanto las técnicas como los procedimientos, deben ser seleccionados tomando en cuenta el tipo de materia que se desarrolla, las conductas que se esperan para lograr el objetivo de aprendizaje, las características del grupo, los tiempos y recursos disponibles. Tanto las técnicas como los procedimientos son variados.

**c. El espacio y tiempo:** referido a los lugares donde se llevarán a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje; así como al cronograma que prevé los tiempos para cada una de las actividades que componen la secuencia didáctica

En cuanto al espacio, debemos destacar que “el entorno que sirve de base para el aprendizaje del niño no debe confinarse al aula o a la escuela, debe ampliarse al medio ambiente natural y social que le es propio” (Calero, 1999:252), mientras que los tiempos de aprendizaje, deben respetar la psicología de los alumnos, así como incorporar en el calendario escolar algunos eventos cívicos de la comunidad, a fin de aprovechar tales tiempos para la programación de actividades que permitan fortalecer los vínculos entre la escuela y la comunidad.

**d. Medios y recursos educativos:** referidos a todos aquellos instrumentos propuestos por el docente, los cuales responden a una intencionalidad pedagógica puesto que permiten al alumno, comprender y aprender con mayor facilidad los contenidos escolares y a su vez, motivan al alumno para desarrollar un aprendizaje más autónomo, reflexivo, social e intencional.

Hablar de medio o recurso educativo no es lo mismo, pero ambos términos conllevan uno en común, el de material, ya sea elaborado por expertos, con características pedagógicas y didácticas, específicamente orientado al nivel cognitivo del alumno, al contexto, a las actividades y al contenido; o referentes a objetos presentes en el entorno, los cuales asumen un sentido didáctico y pedagógico cuando el docente los introduce en diversas actividades de aprendizaje.

En este caso, los materiales en general deben responder a la mediación instrumental y social que Bixio (1999) expone en su obra, donde la primera está referida al uso de los materiales para ordenar y reposicionar la información, puesto que el estudiante podrá recuperarlos en la memoria en cualquier momento y operar con ellos; mientras que la segunda, la mediación social, hace referencia al vínculo que el material educativo logrará establecer entre los estudiantes y con el docente, intercambiando así aspectos subjetivos y favoreciendo el trabajo de la zona de desarrollo próximo y el nivel potencial de los alumnos en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los tipos de materiales

educativos que seleccione el docente, influenciarán en la selección de la estrategia didáctica que éste desarrolle.

### **Aspectos a tomar en cuenta para la selección de las estrategias didácticas**

Es así que para escoger una estrategia didáctica, el docente debe considerar los siguientes aspectos:

a. Los objetivos, competencias o capacidades: referidos a la metas de aprendizaje que se desean alcanzar, las cuales orientan lo que el alumno deberá realizar en los distintos momentos de la secuencia didáctica a fin de desarrollar habilidades, actitudes y conocimientos. El modo cómo se logren estas metas de aprendizaje seleccionadas por el docente para el proceso de enseñanza y aprendizaje, responderá al enfoque educativo, curricular y/o didáctico que trae arraigado consigo mismo el profesor, el cual se vislumbra a través de la selección y organización de las estrategias didácticas que proponga.

b. La selección de contenidos: entendidos como contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que el docente selecciona y jerarquiza para ser trabajados de manera progresiva e integradora en el desarrollo de la secuencia de actividades didácticas, previamente planificada por el docente.

c. Los tipos y funciones de los medios o recursos educativos: referidos a las características físicas de los medios o recursos y a la función que desempeñan en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Este aspecto es esencial en la selección de una estrategia puesto que

los medios o recursos que seleccione el docente facilitarán o entorpecerán la adquisición de los aprendizajes por parte de los alumnos.

#### **2.2.4. Aprendizaje Cooperativo**

El aprendizaje cooperativo no es una experiencia metodológica innovadora sino que ya cuenta con una amplia trayectoria en el ámbito de la educación, a pesar de ello los modelos educativos predominantes en nuestras escuelas favorecen los modelos de trabajo individualistas y competitivos. Estos modelos parten de la base de que el fin básico de la educación es la adquisición de conocimientos por parte del alumno, el profesor es el que sabe y el alumno es un recipiente vacío que hay que llenar, por lo tanto en el proceso enseñanza y aprendizaje el principal agente es el profesor que transmite los conocimientos a un receptor que es el alumno.

Es a partir de la década de los setenta cuando se empieza a contemplar que las relaciones con los iguales contribuyen, tanto al desarrollo cognitivo como a la propia socialización y comienzan a surgir los métodos de aprendizaje cooperativo que se tratarán más adelante

Comenzaré definiendo la cooperación como una situación social en la que los objetivos de los individuos están estrechamente vinculados ya que existe una correlación positiva con respecto a su consecución, de tal manera que un individuo puede alcanzar sus objetivos si y solo si los demás alcanzan los suyos.

Por ello, podemos decir, que el aprendizaje cooperativo se produce en las situaciones de interacción en las que:

- las metas de cada individuo están en función de las metas de los demás, y
- la consecución de los objetivos individuales están fuertemente ligada a la consecución de los objetivos de los demás miembros del grupo.

Así, en una situación de aprendizaje cooperativo, cada miembro del grupo se preocupa no solo del propio rendimiento sino también del de sus compañeros. El sujeto considera que su aportación es esencial para que los demás puedan seguir avanzando en su tarea, de la misma forma que el trabajo del resto del grupo es fundamental para el mismo.

Por el contrario en una estructura de aprendizaje competitiva o individualista se ignora la interacción entre los estudiantes como factor de aprendizaje (Pujolás, 2001).

En una organización competitiva de las actividades escolares la consecución de los objetivos de un individuo dependerá de que los demás compañeros no alcancen los suyos. Cada estudiante se preocupará no solo de avanzar en su tarea sino también de que los demás no lo hagan.

En una estructura de aprendizaje individualista los objetivos de cada individuo, no están en función de los demás, el logro de los objetivos que los sujetos se proponen depende solo de su propio

esfuerzo, que atiende a motivos personales, es decir, se preocupa de su propio trabajo independientemente de las consecuciones de os demás.

Por el contrario en una estructura cooperativa, los alumnos trabajan y aprenden juntos, se apoyan, se enriquecen, se contemplan, además todos tienen el mismo derecho y obligación de participar en las tareas a desarrollar.

Resumo todo lo dicho hasta ahora en la tabla 1



**Tabla N° 02**

**Organización del proceso de enseñanza aprendizaje y  
dependencia de metas (adaptada de Deustch, 1949a, 1949b)**

	<b>Aprendizaje individualista</b>	<b>Aprendizaje competitivo</b>	<b>Aprendizaje cooperativo</b>
<b>Metas</b>	Las metas que los alumnos se proponen alcanzar son independientes entre sí.	Si un alumno pretende llegar a una meta, sus compañeros no deberán conseguir la suya.	Si un alumno pretende llegar a una meta, sus compañeros deberán conseguir la suya

Tanto en el aprendizaje competitivo como en el cooperativo, el que un alumno consiga sus objetivos depende directamente de sus compañeros, pero mientras que en la competición el alumno que consigue sus metas se debe a que los demás no consiguen las suyas, en el aprendizaje cooperativo el alcanzar las metas que el sujeto se propone depende de que sus compañeros alcancen las suyas, evidentemente el tipo de relación inter pares que se produce, es diferente.

### **Definición de Aprendizaje Cooperativo**

El aprendizaje cooperativo es una estrategia de organización social de trabajo de grupos y una metodología de enseñanza basada en la promoción de la cooperación caracterizada por la ausencia de competición (Pujolás 2001)

El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás (Johnson, Johnson y Holubec, 1994). Este método contrasta con el aprendizaje competitivo, en el que cada alumno trabaja en contra de los demás para alcanzar objetivos escolares tales como una calificación de “10” que sólo uno o algunos pueden obtener, y con el aprendizaje individualista, en el que los estudiantes trabajan por su cuenta para lograr metas de aprendizaje desvinculadas de las de los demás alumnos. En el aprendizaje cooperativo y en el individualista, los maestros evalúan el trabajo de los alumnos de acuerdo con determinados criterios, pero en el aprendizaje competitivo, los alumnos son calificados según una cierta norma. Mientras que el aprendizaje competitivo y el individualista presentan limitaciones respecto de cuándo y cómo emplearlos en forma apropiada, el docente puede organizar cooperativamente cualquier tarea didáctica, de cualquier materia y dentro de cualquier programa de estudios.

Esta propuesta apuesta por una organización cooperativa del proceso de enseñanza aprendizaje en la que los alumnos para alcanzar sus metas, tienen que procurar que sus compañeros alcancen las suyas

lo que supone unas relaciones inter pares caracterizadas, por la solidaridad, el respeto al otro, la confrontación de opiniones y el ejercicio de la democracia dentro del marco del aula.

Ahondando en este último punto, debemos considerar que educar en democracia supone cultivar la diversidad, la riqueza y la participación humana, lo que solo se puede conseguir si el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje se da en un determinado sentido, si se desarrollan determinados procesos formativos que tengan en cuenta el contexto y las interacciones sociales que se originan en el aula, así como los fenómenos que desencadenan, lo anterior solo se podrá conseguir mediante la introducción en el aula de procesos de enseñanza cooperativos en el aula.

### **Elementos del aprendizaje Cooperativo**

Según Johnson, Johnson y Holubec (1994) son 5 los elementos del aprendizaje cooperativo:

El primer y principal elemento del aprendizaje cooperativo es la **interdependencia positiva**. El docente debe proponer una tarea clara y un objetivo grupal para que los alumnos sepan que habrán de hundirse o salir a flote juntos. Los miembros de un grupo deben tener en claro que los esfuerzos de cada integrante no sólo lo benefician a él mismo sino también a los demás miembros. Esta interdependencia positiva crea un compromiso con el éxito de otras personas, además del propio, lo cual

es la base del aprendizaje cooperativo. Sin interdependencia positiva, no hay cooperación.

El segundo elemento esencial del aprendizaje cooperativo es la **responsabilidad individual y grupal**. El grupo debe asumir la responsabilidad de alcanzar sus objetivos, y cada miembro será responsable de cumplir con la parte del trabajo que le corresponda. Nadie puede aprovecharse del trabajo de otros. El grupo debe tener claros sus objetivos y debe ser capaz de evaluar (a) el progreso realizado en cuanto al logro de esos objetivos y (b) los esfuerzos individuales de cada miembro. La responsabilidad individual existe cuando se evalúa el desempeño de cada alumno y los resultados de la evaluación son transmitidos al grupo y al individuo a efectos de determinar quién necesita más ayuda, respaldo y aliento para efectuar la tarea en cuestión. El propósito de los grupos de aprendizaje cooperativo es fortalecer a cada miembro individual, es decir, que los alumnos aprenden juntos para poder luego desempeñarse mejor como individuos.

El tercer elemento esencial del aprendizaje cooperativo es la **interacción estimuladora cara a cara**. Los alumnos deben realizar juntos una labor en la que cada uno promueva el éxito de los demás, compartiendo los recursos existentes y ayudándose, respaldándose, alentándose y felicitándose unos a otros por su empeño en aprender. Los grupos de aprendizaje son, a la vez, un sistema de apoyo escolar y un sistema de respaldo personal. Algunas importantes actividades cognitivas e interpersonales sólo pueden producirse cuando cada

alumno promueve el aprendizaje de los otros, explicando verbalmente cómo resolver problemas, analizar la índole de los conceptos que se están aprendiendo, enseñar lo que uno sabe a sus compañeros y conectar el aprendizaje presente con el pasado. Al promover personalmente el aprendizaje de los demás, los miembros del grupo adquieren un compromiso personal unos con otros, así como con sus objetivos comunes.

El cuarto componente del aprendizaje cooperativo consiste en enseñarles a los alumnos algunas **prácticas interpersonales y grupales** imprescindibles. El aprendizaje cooperativo es intrínsecamente más complejo que el competitivo o el individualista, porque requiere que los alumnos aprendan tanto las materias escolares (ejecución de tareas) como las prácticas interpersonales y grupales necesarias para funcionar como parte de un grupo (trabajo de equipo). Los miembros del grupo deben saber cómo ejercer la dirección, tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse y manejar los conflictos, y deben sentirse motivados a hacerlo. El docente tendrá que enseñarles las prácticas del trabajo en equipo con la misma seriedad y precisión como les enseña las materias escolares. Dado que la cooperación guarda relación con el conflicto, los procedimientos y las técnicas requeridas para manejar los conflictos de manera constructiva son especialmente importantes para el buen funcionamiento de los grupos de aprendizaje.

El quinto elemento fundamental del aprendizaje cooperativo es la **evaluación grupal**. Esta evaluación tiene lugar cuando los miembros del grupo analizan en qué medida están alcanzando sus metas y, manteniendo relaciones de trabajo eficaces. Los grupos deben determinar qué acciones de sus miembros son positivas o negativas, y tomar decisiones acerca de cuáles conductas conservar o modificar. Para que el proceso de aprendizaje mejore en forma sostenida, es necesario que los miembros analicen cuidadosamente cómo están trabajando juntos y cómo pueden acrecentar la eficacia del grupo.

### **Técnicas para el aprendizaje Cooperativo**

Son muchas las técnicas de aprendizaje cooperativo, solo voy a describir aquellas que me parecen más relevantes

**1.- Método del rompecabezas (*Jigsaw*)** (Aronson y Osherow, 1980), esta estrategia se puede usar en aquellos casos en los que se pueda dividir o fragmentar el material o los contenidos en tantos “trozos” como componentes tenga el grupo. Cuando se utiliza esta estrategia en el aula se siguen tres pasos:

a) se forman los grupos- base, que deben ser heterogéneos de tal manera que se garantice que al menos un alumno del grupo será capaz de aprender el material a trabajar, a cada miembro del grupo se le proporciona una parte del material a trabajar (que es distinta a la que van a trabajar sus compañeros de equipo),

b) se forman los grupos de expertos constituidos por un miembro de cada uno de los grupos base, los miembros de estos grupos elaboran, estudian, debaten y profundizan en los contenidos que se les ha asignado (ahora todos los alumnos tienen el mismo material) hasta que todos aquellos aprenden dichos contenidos,

c) se vuelven a recompensar los grupos- base, ahora cada miembro del equipo es un experto en la parte que le toca y es su responsabilidad la de explicar esa parte a sus compañeros y comprobar su aprovechamiento.

Así cada alumno deberá responsabilizarse de conocer en profundidad la información que le corresponde para trasmitirla a las demás a la vez que deberá aprender la que le proporcionen los restantes miembros del grupo.

**2.-Aprendiendo juntos (learning together)**, los alumnos forman grupos heterogéneos de cuatro o cinco miembros y cooperan para obtener un producto grupal, la recompensa a obtener por el grupo se basa en la media obtenida por el equipo a partir de las aportaciones o progresos individuales. Esta técnica se desarrolla siguiendo los siguientes pasos (Johnson y Johnson, 1975; Johnson, Johnson, Roy y Zaidman, 1985):

a) seleccionar el tema a estudiar,

b) decidir: el tamaño del grupo, asignar los alumnos a cada uno de los grupos, la disposición de la clase (los miembros de los grupos han

de poder verse cara a cara), y facilitar los materiales necesarios (en forma de rompecabezas por ejemplo),

c) trabajo en grupo: discusión, puesta en común, etc.,

d) supervisión de los grupos por parte del profesor: como están funcionando, donde hay problemas, intervenir cuando un grupo se bloquea, etc.,

e) recompensa grupal: media de las puntuaciones obtenidas por los alumnos en un examen individual.

**3.- Investigación en grupo (Group Investigation):** cada uno de los grupos formados en el aula planifica, discute, interpreta e investiga cooperativamente en torno a un proyecto, aplicando y mejorando sus conocimientos sobre un tema e incrementando, a su vez, sus habilidades interpersonales. El grupo (Sharan y Shachar, 1988; Sharan y Sharan, 1976, 1992):

- se responsabiliza de unos contenidos, dentro del tema que se haya seleccionado (que puede ser propuesto por el maestro o por los niños después de un periodo de discusión),
- organiza una investigación partiendo de la interacción entre los componentes del grupo: los niños investigan, forman conclusiones a base de sus observaciones, o fichas de contenidos, construyen modelos, observan muy cuidadosamente, anotan sus hallazgos, exploran, predicen, discuten y dramatizan sus nuevos conocimientos. (Chard, 1992),



- ofrece un informe que presenta al resto de los compañeros: incluye la preparación y presentación de informes sobre los resultados en forma de exposiciones (composición de textos), ilustraciones, presentaciones dramáticas, etc.

La evaluación del trabajo depende del profesor y de los propios alumnos que incluso pueden preparar pruebas individuales.

**4.- La Co-op Co-op** (Kagan, 1985, 1985a, 1985b): en esta técnica se divide nuevamente la unidad de aprendizaje en temas que son elegidos por los diferentes grupos que se han formado en el aula. Se combinan por un lado el sistema Jigsaw y, en cierta forma, del Group Investigation propuesto en apartados anteriores.

- cada miembro se responsabiliza personalmente de una parte del tema sobre la que trabaja en profundidad y que, finalmente, presenta dentro de su equipo,
- a continuación todo el grupo prepara cooperativamente la preparación del subtema del que se ha encargado a partir de la síntesis y reestructuración de las aportaciones de cada uno de sus miembros ha desarrollado y expuesto de manera individual,

La evaluación de todo el proceso será asumida tanto por el profesor como por los estudiantes y se desarrollará en una triple vertiente:

a) es analizada cada aportación o trabajo individualmente realizado por cada miembro del grupo,

b) la presentación individual hecha al grupo es valorada por los compañeros del equipo y,

c) el profesor y el resto de la clase evalúa la exposición realizada por todo el grupo.

Resumiendo esta técnica se organiza mediante los pasos siguientes:

1. diseño de experiencias iniciales y discusiones en clase (curiosidad),
2. conformación de grupos heterogéneos,
3. integración grupal: manejo de habilidades de cooperación y de comunicación dentro del grupo,
4. selección del tema,
5. selección de subtemas,
6. preparación y organización individual de los subtemas
7. presentación de subtemas en rondas de alumnos al interior del equipo,
8. preparación de la representación de los equipos, y
9. evaluación (por parte de los compañeros de equipo, de clases y del profesor)

**5.-Aprendizaje cooperativo guiado** (scripted cooperative learning, SCL) se desarrolla en grupos de dos miembros que tienen el mismo nivel de conocimiento o, en su caso, desconocimiento sobre la tarea que van a realizar. Dicha tarea supone una serie de actividades muy estructurada y secuenciada por el profesor, de manera que faciliten

el procesamiento y la retención de la información objeto de aprendizaje (Hall et al., 1988; O'Donnell et al., 1985; Patterson, Dansereau y Newborn, 1992).

La diferencia entre otros métodos reside en que el SCL los participantes son iguales con respecto a la tarea que deben realizar, o sea, ninguno de ellos es experto en esa tarea. Y difiere de otros métodos de aprendizaje cooperativo en que los miembros de la diada se comprometan en una serie de actividades guiadas diseñadas para intensificar su procesamiento y retención de la tarea objeto (O'Donnell y Dansereau, 1992).

#### **2.2.5. Enfoque intercultural**

Se parte de que lo intercultural en educación, más que un adjetivo, es un enfoque, una perspectiva o una forma de mirar a la realidad escolar y educativa, que sitúa el foco al mismo tiempo en la globalidad y en la particularidad: en la globalidad, complejidad y carácter sistémico de los procesos educativos, y en la particularidad de las situaciones educativas contextualizadas que se dan en el día a día de la educación.

Las disciplinas, filosofía y antropología aportan otra base importante de la educación intercultural: el relativismo cultural, que se propone como método de aproximación y acercamiento a la diversidad cultural. Aguado et al. (2006b) manifiesta que el intercambio cultural exige una actitud abierta, respetuosa y curiosa hacia la diversidad, proporcionada por el relativismo cultural, que implica capacidad empática y suspensión del juicio previo.

Este enfoque, como modelo teórico absoluto (que en su máxima expresión llevaría a decir que “todo vale”), ha sido criticado también desde la antropología, en favor de propuestas interaccionistas y constructivistas que ponen el énfasis en el dinamismo e intercambio entre culturas. Sin embargo, estas propuestas exigen previamente el uso estratégico del relativismo cultural, por lo que en este trabajo se reconoce que éste se encuentra en la base de la educación intercultural.

Las propuestas de interacción cultural y construcción conjunta de significados se complementa con otro planteamiento tomado de la antropología social: la teoría del pluralismo cultural. Esta teoría se basa en los valores de igualdad de status y participación plena de todos los ciudadanos/as (Scott, 2001) y en el derecho democrático de todo grupo étnico a mantener su propia cultura (Bennett, 2001). Supone la creación de una sociedad cohesionada donde todos los individuos interaccionan y participan igualmente a la vez que mantienen sus propias identidades culturales (Coelho, 1998).

Pablo Gentili (2001: 29) otorga a la escuela democrática el papel de “volver visible lo que la mirada normalizadora oculta”; con ello se refiere a que, en nuestra sociedad, la exclusión sistemática de algunas personas y grupos (los inmigrantes “ilegales”, las personas sin hogar, etc.) se ha convertido en algo “normal” a lo que nos hemos acostumbrado, por lo que nos resulta invisible. Por lo general no se trata, como en otras épocas de la historia de la humanidad, de exclusiones radicales (expulsión, reclusión, aunque es cierto que esto también

sucede, como es el caso de algunos inmigrantes que son “devueltos” a su país), sino de considerar que estos grupos sociales tienen un status diferente que los convierte en subciudadanos. Es responsabilidad de la institución escolar, en una sociedad democrática, desnaturalizar esta situación, promoviendo el cuestionamiento y la comprensión de las causas que contribuyen a que se produzcan situaciones de injusticia y de privación de derechos fundamentales. Este planteamiento es totalmente coherente con un enfoque de educación intercultural.

El enfoque intercultural en educación ha tomado aportaciones de tres líneas de indagación psicológica:

a) En primer lugar son relevantes los modelos cognitivos en Psicología Social, desde los que se han estudiado los procesos cognitivos involucrados en la formación y mantenimiento de actitudes, atribuciones y estereotipos, así como en la construcción de la identidad cultural individual y social. Las teorías sobre el desarrollo del prejuicio de Allport (1979) revisan los procesos cognitivos que se producen en relación a la categorización social, las atribuciones, expectativas y prejuicios hacia personas o grupos. La comprensión del prejuicio y el estereotipo como conductas aprendidas proporciona a la educación intercultural un rol privilegiado en el des-aprendizaje de los mismos.

b) En segundo lugar, entre las aportaciones de la psicología a las bases teóricas del enfoque intercultural se encuentra el paradigma histórico-cultural desarrollado por la psicología educativa de Luria (1987) y Vigotsky (1995), que analiza el papel que la cultura desempeña en la

formación y desarrollo de las funciones psíquicas a través de la interiorización de los instrumentos culturales por parte del alumnado. La acción educativa debería implicar la acción del profesorado y alumnado integrados en sistemas de actividad significativa para ambos (Río, Álvarez y Wertsch, 1995, citados por Aguado, 1996). El contexto cultural en el que se desarrolla el aprendizaje cobra un papel primordial, y tiene entonces sentido considerar que los contextos en los que hay diversidad reconocida explícitamente son escenarios idóneos para obtener aprendizajes valiosos y enriquecidos. Estos principios enlazan directamente con modelos constructivistas y de aprendizaje significativo, que se revisan en el apartado siguiente sobre bases pedagógicas.

c) Otra de las aportaciones de la Psicología a los fundamentos del enfoque intercultural es la perspectiva Croscultural adoptada en Psicología Social, que analiza los procesos de contacto entre culturas; lo hace mediante la formulación de dos conceptos clave: fuerzas sociales y contacto interpersonal croscultural.

Las fuerzas sociales se manifiestan en la tendencia a la segregación (evitar la mezcla y la diferencia) y la asimilación (el grupo minoritario debe abandonar su herencia cultural singular). El contacto interpersonal croscultural adecuado se produce cuando hay ajuste y aculturación psicológica, y puede suponer mayor flexibilidad de pensamiento, enriquecimiento de recursos para abordar diferentes situaciones, tolerancia hacia la diversidad y diferenciación entre uno mismo y los otros. Las dificultades para el contacto croscultural

adecuado son el stress, el sentimiento de pérdida e impotencia y el etnocentrismo. Una serie de variables influyen en el éxito del ajuste: divergencia de la nueva cultura respecto a la propia, apoyo social, conductas específicas, personalidad y expectativas previas (Aguado, 2003).

d) Por último, se señala el Enfoque Socioafectivo como base psicológica (y también pedagógica) de la educación intercultural. Cascón (2000) manifiesta que este enfoque consiste en “vivenciar en la propia piel la situación que se quiere trabajar, para así tener una experiencia en primera persona que nos haga entender y sentir lo que estamos trabajando, motivarnos a investigarlo y, en definitiva, desarrollar una actitud empática que nos lleve a cambiar nuestros valores y formas de comportarnos, que nos lleve a un compromiso personal y transformador. Se trata de una metodología que hace hincapié en las actitudes y valores, que es participativa y fomenta la reflexión y el espíritu crítico. La UNESCO (1983: 105) define el enfoque socioafectivo y problematizador como el “desarrollo conjunto de la intuición y el intelecto encaminado a desarrollar en los alumnos una más plena comprensión, tanto de sí mismos como de los demás, a partir de la combinación de experiencias reales y de su análisis”. El enfoque socioafectivo, tal y como exponen en la Escola de Pau (sin fecha), “conduce a la adquisición de capacidades de comprensión y posicionamiento frente a los temas objeto de aprendizaje” a través de tres etapas:

- Una primera etapa de experimentación en la que se vive una situación concreta.
- Un segundo momento en el que se explicitan las vivencias y sentimientos, con un trabajo fundamentalmente afectivo a nivel micro.
- Una última etapa en la que se generaliza y traspasa lo que se ha vivido en las situaciones reales y se introducen informaciones más vinculadas a contenidos cognitivos, para, finalmente relacionar el nivel microsocial con el macro.

Se tiene sobre bases teóricas, tres fundamentos pedagógicos en los que se basa la educación intercultural: el modelo diferencial-adaptativo, la pedagogía crítica y el constructivismo.

a) Las concepciones acerca de la diversidad en educación suelen clasificarse en dos grandes grupos: aquellas que vinculan diversidad y déficit, y aquellas otras que entienden la diversidad como elemento cultural adaptativo. Cada una refleja uno de los modelos tradicionales de clasificación de la diversidad: los modelos de déficit y los modelos diferenciales-adaptativos. Los modelos de déficit definen la diferencia en función de un patrón o norma, estableciendo categorías que se acercan o alejan de ese modelo. La diversidad se asimila a déficit con respecto a ese patrón de “normalidad”. En estos modelos, el término “diferencia” se suele utilizar con un significado negativo y carencial: es diferente quien pertenece a una minoría, quien no encaja en el estándar de ciudadanía, quien tiene alguna carencia o problema que le impide ser “normal”. Los modelos diferenciales-adaptativos definen las



características de individuos y grupos como relaciones dinámicas y no como entes fijos utilizados para etiquetar y clasificar. Las dificultades académicas de grupos determinados no pueden explicarse/justificarse en términos de discapacidad del alumno/a o el grupo por supuestas deficiencias genéticas (Jensen, 1969; Coleman, 1966, citados por Aguado, 1996) o por carencias socioculturales (Cohen y cols. 1968, citados por Aguado, 1996). El enfoque diferencial-adaptativo propone un modelo de interacción contextual que analiza el efecto de diversos factores en la educación: el input (expectativas del profesorado, política educativa, recursos,...), las cualidades del alumnado (motivación, habilidades,...), y elementos instructivos o del proceso educativo (currículum, materiales, estrategias, ...).

El enfoque intercultural intenta alejarse de los modelos de déficit como conceptualización de la diversidad, y plantea, desde un modelo más cercano al diferencial adaptativo, que la diversidad es la norma, es decir, que las diferencias no son deficiencias en sí mismas, sino características y modos distintos de relacionarse con la realidad.

Actualmente los modelos de déficit no suelen ser abiertamente asumidos por parte de los educadores, pero podemos encontrar indicios en sus discursos y prácticas que nos remiten a ideas acerca de la diversidad que la vinculan bien con déficits bien con categorías específicas cargadas de connotaciones igualmente carenciales.

b) La segunda base teórica de carácter pedagógico que se recoge para fundamentar el enfoque intercultural es la pedagogía crítica. Con origen en la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt, la teoría educativa crítica tiene como objetivo “potenciar a las personas sin poder y transformar las desigualdades e injusticias sociales existentes” (McLaren, 1998: 163). Insiste en la necesidad de promover la mejora colectiva y la igualdad estructural en el seno de la sociedad multicultural. Se señala la restricción e inadecuación de conceptos basados en la promoción individual dentro de una organización social injusta y perpetuadora de diferencias sociales. Se trata de una teoría de carácter estructural. El educador crítico apoya teorías dialécticas que buscan contradicciones y proporcionan a los estudiantes un modelo que les permite examinar las bases políticas, sociales y económicas subyacentes en la sociedad (McLaren, 1998: 173). Kanpol (1994) manifiesta que la pedagogía crítica espera cambiar las estructuras escolares que permiten las desigualdades. Según Aubert et al (2004) la pedagogía crítica tiene como objetivo principal combatir las desigualdades a través de teorías y prácticas educativas transformadoras. La pedagogía crítica se centra tanto en el desarrollo de la conciencia crítica individual en relación a las condiciones sociales injustas, como en el desarrollo de un componente colectivo de lucha y compromiso político para transformar dichas condiciones sociales injustas y crear una sociedad más igualitaria. Se trata de desarrollar en el alumnado la libertad (componente individual) solidaria

(componente colectivo), y de hacerlo en el contexto escolar-educativo y en el contexto social más amplio. El desarrollo de la conciencia crítica individual se considera paso previo para la acción colectiva y la transformación social. Una de las acciones prioritarias en educación desde los enfoques críticos es, en la búsqueda de la transformación de las relaciones desiguales de poder en la sociedad, el cambio en las propias relaciones y roles que se establecen en los espacios educativos; es decir, el cambio en las relaciones tradicionales profesor-alumno. En lugar de seguir manteniendo lo que Freire denominó educación bancaria, aquella en la que priman los contenidos conceptuales que el profesor/a (agente activo, el que sabe) deposita en el estudiante (agente pasivo que recibe dichos conocimientos), la pedagogía crítica entiende el aula o la escuela como un entorno en el que se produce conocimiento nuevo basado en las experiencias de profesores y estudiantes, a través de un diálogo significativo (método dialógico).

c) El constructivismo, de teoría psicológica, engloba una serie de teorías sobre el aprendizaje que parten de la premisa de que construimos nuestra comprensión del mundo a través de nuestras propias experiencias. Aprender consiste en generar y ajustar los “modelos mentales” que nos sirven para comprender nuestras experiencias. Según Aguado et al. (2006b) algunos de los principios en los que se basa el constructivismo son los siguientes:

1. Aprender es buscar significado, por lo tanto, el aprendizaje debe comenzar por aquello sobre lo que los estudiantes están tratando de construir significado.

2. Construir significado requiere, al mismo tiempo, entender el todo y entender las partes. Las partes tienen que ser comprendidas en el contexto de los todos, por lo tanto, el proceso de aprendizaje tiene que centrarse en conceptos fundamentales y no en hechos aislados.

3. Para enseñar bien es necesario entender los modelos mentales que los estudiantes usan para percibir el mundo y las deducciones que hacen para apoyar esos modelos.

4. El propósito de aprender para el individuo consiste en construir su propio significado, no sólo en memorizar respuestas “correctas” y regurgitar los significados de otros.

5. En cuanto a la evaluación, ésta debe formar parte del proceso de aprendizaje, pero asegurándonos de que proporciona a los estudiantes información sobre la calidad de su propio aprendizaje.

John Dewey (1938) y la Filosofía de la Escuela Nueva señalaban también una serie de principios en contraste con la educación tradicional:

- Expresión y desarrollo de la individualidad, en oposición a las imposiciones desde arriba.

- Actividad libre, en contraste con la disciplina externa.

- Aprendizaje a través de la experiencia, al contrario que aprendizaje a partir de textos y profesores.

- Los contenidos se consideran como medios para conseguir fines relacionados directamente con la experiencia vital, contrariamente a centrarse en la adquisición de los mismos.

- Aprovechar al máximo las oportunidades que presenta la vida, en vez de prepararse para un futuro más o menos remoto.

- Familiarizarse con un mundo cambiante, en vez de fijar objetivos estáticos y utilizar materiales fijos.

El uso de la tecnología aplicada a los procesos educativos implica que la tecnología de los pueblos y la tecnología Universal deben ser aplicadas a los procesos educativos. Esta concepción tiene de trasfondo una teoría educacional basada en la cibernética aplicada a la educación y la teoría de Sistemas. La Cibernética se la concibe como la ciencia de la tecnología y el estudio de la interrelación de los sistemas comunicacionales. Así la Computación, los medios de comunicación social como: la televisión, la radio, el internet son elementos importantes para los procesos de enseñanza - aprendizaje. Los Sistemas comunicacionales plantean la interrelación entre emisor-mensaje-receptor. Es decir, existe un diálogo de ida y vuelta en los procesos de enseñanza y aprendizaje. De la misma manera se producen relaciones de interculturalidad a través de la interrelación de conocimientos. Esta interrelación de saberes entre varias culturas a través de la tecnología potencializa mucho más la interculturalidad científica, en donde, la palabra encuentra su poder máximo en el saber. Por otra parte la tecnología y educación se fundamenta en la teoría de Sistemas. La

teoría de Sistemas aplicada a la educación considera a un Sistema como la interrelación de varios elementos entre sí, jerárquicamente establecidos y supeditados a un fin. Los sistemas ayudan a cumplir con las finalidades que se propone el Sistema Educativo. Así la tecnología y educación no se reduce a una tecnología educativa en donde lo principal ha sido la producción de recursos didácticos. En nuestra visión, la tecnología está al servicio del desarrollo de los aprendizajes y particularmente del desarrollo de la ciencia y tecnología de los pueblos. Es decir nos valemos de la ciencia y tecnología Universal, para potencializar la ciencia y tecnología de los pueblos. Esto solo es posible si nos apropiamos de la tecnología Universal, no para perdernos en el ciberespacio, sino para fortalecer nuestra propia identidad y ciencia.

#### **2.2.6. Teorías que Sustentan la Propuesta**

##### **Teoría Sociocultural de Vygotsky**

Vygotsky surge en la psicología en un momento significativo para la nación rusa. Inmediatamente después de haberse consolidado la revolución, emerge una nueva sociedad, que, consecuentemente, exige la constitución de un nuevo hombre. En ese sentido, la primera misión que la Revolución imprimió a la psicología fue el análisis de los problemas prácticos. Por su formación humanista y su bagaje cultural, Vygotsky reunía las condiciones necesarias para idealizar una nueva concepción de la Educación, Paidología (ciencia del niño) y Psicología.

Según apunta Molon (1995), los intereses de Vygotsky por la psicología tienen su origen en la preocupación por la génesis de la cultura. Al entender que el hombre es el constructor de la cultura, él se opone a la psicología clásica que, según su visión, no daba respuesta adecuadamente a los procesos de individualización y a los mecanismos psicológicos que los generan. En contrapartida, elabora su teoría de la génesis y naturaleza social de los procesos psicológicos superiores.

Vygotsky, de acuerdo con Bonin (1996), se empeñó en crear una nueva teoría que abarcara una concepción del desarrollo cultural del ser humano por medio del uso de instrumentos, especialmente el lenguaje, considerado como instrumento del pensamiento.

La teoría por él propuesta surge como un medio para superar el cuadro presentado por la psicología, que se encontraba dividida en dos orientaciones: la naturalista y la cognitivista. En su percepción, tal división acentuaba la cuestión del dualismo mente-cuerpo, naturaleza-cultura y conciencia-actividad.

Según Vygotsky, uno de los reflejos del dualismo es la diversidad de objetos de estudio elegidos por la psicología – el inconsciente (psicoanálisis); el comportamiento (behaviorismo) y el psiquismo y sus propiedades (gestalt) – y la incapacidad de ellas para dar respuestas a los fenómenos psicológicos, ya que trabajan con hechos diferentes. O sea, para él, los desarrollos que se realizaban no explicitaban claramente la génesis de las funciones psicológicas típicamente humanas.

Ante tal panorama, él propuso una nueva psicología que, basada en el método y en los principios del materialismo dialéctico, comprendiera el aspecto cognitivo a partir de la descripción y explicación de las funciones psicológicas superiores, que, en su visión, estaban histórica y culturalmente determinadas. Es decir, propone una teoría marxista del funcionamiento intelectual humano que incluye tanto la identificación de los mecanismos cerebrales subyacentes a la formación y desarrollo de las funciones psicológicas, como la especificación del contexto social en que ocurrió tal desarrollo.

Los objetivos de su teoría son: “caracterizar los aspectos típicamente humanos del comportamiento para elaborar hipótesis de como esas características se forman a lo largo de la historia humana y se desarrollan a lo largo de la vida del individuo”. (Vygotsky, 1996, 25)

a) el hombre es un ser histórico-social o, más concretamente, un ser histórico-cultural; el hombre es moldeado por la cultura que él mismo crea;

b) el individuo está determinado por las interacciones sociales, es decir, por medio de la relación con el otro el individuo es determinado; es por medio del lenguaje el modo por el que el individuo es determinado y es determinante de los otros individuos;

c) la actividad mental es exclusivamente humana y es resultante del aprendizaje social, de la interiorización de la cultura y de las relaciones sociales;



d) el desarrollo es un proceso largo, marcado por saltos cualitativos, que ocurren en tres momentos: de la filogénesis (origen de la especie) a la sociogénesis (origen de la sociedad); de la sociogénesis a la ontogénesis (origen del hombre) y de la ontogénesis para la microgénesis (origen del individuo);

e) el desarrollo mental es, esencialmente, un proceso sociogenético la actividad cerebral superior no es simplemente una actividad nerviosa o neuronal superior, sino una actividad que interioriza significados sociales que están derivados de las actividades culturales y mediados por signos;

g) la actividad cerebral está siempre mediada por instrumentos y signos;

h) el lenguaje es el principal mediador en la formación y en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores;

i) el lenguaje comprende varias formas de expresión: oral, gestual, escritura, artística, musical y matemática;

j) el proceso de interiorización de las funciones psicológicas superiores es histórico, y las estructuras de percepción, la atención voluntaria, la memoria, las emociones, el pensamiento, el lenguaje, la resolución de problemas y el comportamiento asumen diferentes formas, de acuerdo con el contexto histórico de la cultura;

k) la cultura es interiorizada bajo la forma de sistemas neurofísicos que constituyen parte de las actividades fisiológicas del cerebro, las

cuales permiten la formación y el desarrollo de los procesos mentales superiores.

Vygotsky formula su teoría al estar convencido de que los cognitivistas y los naturalistas no explicaban científicamente los procesos mentales superiores. Desde su punto de vista, los naturalistas, aquellos que se adhieren a los métodos de las ciencias naturales, se limitaban al estudio de procesos psicológicos relativamente simples, tales como las sensaciones o comportamientos observables, pero al acercarse a las funciones complejas las fraccionaban en sus elementos simples o adoptaban un dualismo que abría un espacio para la especulación arbitraria. En relación a los cognitivistas él ponderaba que estos, por su parte, describieran los procesos mentales superiores, considerándolos como fenómenos del “espíritu” a partir de un apriorismo fenomenológico e idealista, pero alegaba que era imposible explicarlos o los explicaban de una forma arbitraria y especulativa.

Compartiendo la concepción marxista de que lo esencialmente humano es constituido por relaciones sociales, se negó a recoger explicaciones para las funciones mentales superiores en las profundidades del cerebro o en las características etéreas de un alma separada del cuerpo.

El trabajo de Vygotsky, según Molon (1995), está fuertemente influenciado por las ideas de Marx y Engels, por la dialéctica de Hegel, por el evolucionismo de Darwin, por la filosofía de Espinosa y por las ideas de Pierre Janet, entre otros pensadores.

A partir de las ideas de esos autores Vygotsky forjó el cimiento de su comprensión de que: a) la psicología es una ciencia del hombre histórico y no del hombre abstracto y universal; b) el origen y el desarrollo de los procesos psicológicos superiores es social; c) hay tres clases de mediadores: signos e instrumentos; actividades individuales y relaciones interpersonales; d) el desarrollo de habilidades y funciones específicas, así como el origen de la sociedad, son resultantes del surgimiento del trabajo - este entendido como acción/movimiento de transformación - y que es por el trabajo que el hombre, al mismo tiempo en que transforma la naturaleza para satisfacer sus necesidades, se transforma también; y) existe una unidad entre cuerpo y alma, o sea, el hombre es un ser total.

Especialmente los postulados darwinianos de cambio, recombinación y selección natural, que presuponen inestabilidad y movimiento en el transcurrir del tiempo, así como, la noción de orden y la dirección de la evolución, sirvieron de base, por ejemplo, para formulaciones de Vygotsky, como: a) los cambios en los propios conocimientos y significados sociales; b) el desarrollo no presupone una sucesión de prácticas lineales, fijas y aleatorias, sin embargo, cada práctica supone la siguiente, es decir, el hecho de que el proceso de desarrollo ocurra por prácticas no significa que estas sigan un recorrido continuo, sino que están marcadas por avances y retrocesos, según un orden de aparición, lo que no implica que tengan que ser vivenciados en su plenitud, y una práctica constituye un requisito para el otro; c) el desarrollo cultural sigue las mismas leyes de la selección natural; d) el

individuo adulto es producto de comportamientos heredados, que son modificados por las relaciones sociales; e) para explicar el comportamiento humano es preciso considerar las condiciones biológicas y como estas son modificadas en las relaciones sociales-culturales.

Otra fuente de influencia fue la lingüística, por sus discusiones sobre el origen del lenguaje y su posible influencia sobre el desarrollo del pensamiento. Esa temática influenció sobremanera en el pensamiento de Vygotsky, pues la encontramos permeando toda su obra.

Por último, otro punto de influencia es el escenario sociopolítico que valoraba la ciencia, mientras instrumento a servicio de los ideales revolucionarios, en la búsqueda de respuestas rápidas para la construcción de una nueva sociedad.

## **LA PSICOLOGÍA SOCIO-HISTÓRICA**

La teoría histórico-cultural o sociocultural del psiquismo humano de Vygotsky, también conocida como abordaje socio-interaccionista, toma como punto de partida las funciones psicológicas de los individuos, las cuales clasificó de elementales y superiores, para explicar el objeto de estudio de su psicología: la conciencia.

La teoría del desarrollo vygotskyana parte de la concepción de que todo organismo es activo, estableciendo una continua interacción entre las condiciones sociales, que son mutables, y la base biológica del

comportamiento humano. Él observó que en el punto de partida están las estructuras orgánicas elementales, determinantes por la maduración. A partir de ellas se forman nuevas, y cada vez más complejas, funciones mentales, dependiendo de la naturaleza de las experiencias sociales del niño. En esta perspectiva, el proceso de desarrollo sigue en su origen dos líneas diferentes: un proceso elemental, de base biológica, y un proceso superior de origen sociocultural.

En ese sentido, es lícito decir que las funciones psicológicas elementales son de origen biológico; están presentes en los niños y en los animales; se caracterizan por las acciones involuntarias (o reflejas); por las reacciones inmediatas (o automáticas) y sufren control del ambiente externo.

En contrapartida, las funciones psicológicas superiores son de origen social; están presentes solamente en el hombre; se caracterizan por la intencionalidad de las acciones, que son mediadas. Ellas resultan de la interacción entre los factores biológicos (funciones psicológicas elementales) y los culturales, que evolucionaron en el transcurrir de la historia humana. De esa forma, Vygotsky considera que las funciones psíquicas son de origen sociocultural, pues resultaron de la interacción del individuo con su contexto cultural y social.

Las funciones psicológicas superiores, a pesar de que tengan su origen en la vida sociocultural del hombre, sólo son posibles porque existen actividades cerebrales. En efecto, esas funciones no tienen su origen en el cerebro, aunque no existen sin él, pues se sirven de las

funciones elementales que, en última instancia, están conectadas a los procesos cerebrales.

Es necesario recordar que: a) el cerebro no es un mero soporte de las funciones psicológicas superiores, sino parte de su constitución; b) el surgimiento de las funciones superiores no elimina las elementales; lo que si ocurre es la superación de las elementales por las superiores, sin dejar de existir las elementales; c) Vygotsky considera que el modo de funcionamiento del cerebro se amolda, a lo largo de la historia de la especie (base filogénica) y del desarrollo individual (base ontogénica), como producto de la interacción con el medio físico y social (base sociogénica).

Según Vygotsky, el desarrollo mental está marcado por la interiorización de las funciones psicológicas. Esa interiorización no es simplemente la transferencia de una actividad externa para un plan interno, pero es el proceso en lo cual ese interno es formado. Ella constituye un proceso que no sigue un curso único, universal e independiente del desarrollo cultural. Lo que nosotros interiorizamos son los modos históricos y culturalmente organizados de operar con las informaciones del medio.

Según afirma Blanck (1996), las funciones psicológicas superiores están en la base del desarrollo ontogenético que, en su evaluación, no ocurre de forma rectilínea, demarcando una acumulación cuantitativa, por medio de una serie de transformaciones cualitativas y dialécticas. Ellas se forjan en prácticas, constituyéndose por un proceso

complejo de desintegración e integración. Además se distinguen por presentar una organización específica de la actividad psicológica y por permitir la aparición de un determinado comportamiento.

Vygotsky consideraba que la adquisición del lenguaje constituye el momento más significativo en el desarrollo cognitivo. El lenguaje, representa un salto de calidad en las funciones superiores; cuando éste comienza a servir de instrumento psicológico para la regulación del comportamiento, la percepción muda de forma radical, formándose nuevas memorias y creándose nuevos procesos de pensamiento.

Uno de los conceptos fundamentales de la psicología socio-histórica es la de mediación, o sea, del “proceso de intervención de un elemento intermediario en una relación” (Oliveira, 1993:26). Lo que según Molon (1995) es un presupuesto que orienta toda la construcción teórica de Vygotsky.

En la visión de Rego (1998), por la mediación el individuo se relaciona con el ambiente, pues como sujeto del conocimiento no tiene acceso directo a los objetos sino sólo a sistemas simbólicos que representan la realidad. Gracias a los signos, la palabra, los instrumentos en contacto con la cultura.

En ese sentido, el lenguaje es el principal mediador en la formación y en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores. Ella constituye un sistema simbólico, elaborado en el curso de la historia social del hombre, que organiza los signos en estructuras complejas

permitiendo, por ejemplo, nombrar objetos, destacar sus calidades y establecer relaciones entre los propios objetos.

El surgimiento del lenguaje, como se dijo anteriormente, representa un salto cualitativo en el psiquismo, originando tres grandes cambios. La primera está relacionada al hecho de que el permite entrar en contacto con objetos externos no presentes. La segunda permite abstraer, analizar y generalizar características de los objetos, situaciones y eventos. Ya la tercera se refiere su función comunicativa; en otras palabras, “la preservación, transmisión y asimilación de informaciones y experiencias acumuladas por la humanidad a lo largo de la historia”. (Rego, 1998:54)

En consecuencia, el lenguaje constituye el sistema de mediación simbólica que funciona como instrumento de comunicación, planificación y autorregulación. Es justamente por su función comunicativa el modo en el que el individuo se apropia del mundo externo, pues, por la comunicación establecida en la interacción ocurren “negociaciones”, reinterpretaciones de las informaciones, de los conceptos y significados.

De acuerdo con Vygotsky, el lenguaje materializa y constituye las significaciones construidas en el proceso social y histórico. Cuando los individuos las interioriza, pasa a tener acceso a estas significaciones que, por su parte, servirán de base para que puedan significar sus experiencias, y serán, estas significaciones resultantes, las que constituirán su conciencia, mediando, de ese modo, en sus formas de sentir, pensar y actuar.



Ateniéndose al origen del individuo (ontogénesis), ocurren dos saltos cualitativos en su desarrollo. El primero, cuando el individuo adquiere el lenguaje oral, y el segundo, cuando adquiere el lenguaje escrito.

Otro punto de fundamental importancia en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores es el papel desempeñado por el aprendizaje. Desde ese punto de vista, y para que el individuo se desarrolle en su plenitud, el desarrollo de las funciones psicológicas superiores dependerá del aprendizaje que ocurre en un determinado grupo cultural, por las interacciones entre sus miembros.

En esa perspectiva, el aprendizaje es contemplado como un proceso que antecede al desarrollo, ampliándolo y posibilitándolo. En otras palabras, los procesos de aprendizaje y desarrollo tienen influencias mutuas, generando condiciones en las que a mayor aprendizaje mayor desarrollo y viceversa.

En los estudios de Vygotsky, las relaciones entre desarrollo y aprendizaje ocupan un lugar destacado, principalmente, en la educación. Él pondera que, aunque el niño inicie su aprendizaje antes de frecuentar la enseñanza formal, el aprendizaje escolar introduce elementos nuevos en su desarrollo.

Él considera la existencia de dos niveles de desarrollo. Uno corresponde a todo aquello que el niño puede realizar solo y el otro a las capacidades que están construyéndose; es decir, se refiere a todo

aquello que el niño podrá realizar con la ayuda de otra persona que sabe más. Esta última situación es la que mejor traduce, según Vygotsky, el nivel de desarrollo mental del niño.

Entre esos dos niveles, hay una zona de transición, en la cual la enseñanza debe actuar, pues es por la interacción con otras personas que serán activados los procesos de desarrollo. Esos procesos serán interiorizados y formarán parte del primer nivel de desarrollo, convirtiéndose en aprendizaje y abriendo espacio para nuevas posibilidades de aprendizaje.

En síntesis, la teoría psicológica construida por Vygotsky rompe con las corrientes hasta entonces estructuradas y parte de una nueva concepción de realidad y de hombre.

## **TEORÍA DE LA INTERDEPENDENCIA SOCIAL DE LOS HERMANOS JOHNSON**

La forma como se estructura la interdependencia social dentro del grupo, determina la interacción entre sus miembros y, con ello, los resultados.

- **Interdependencia positiva** (cooperación) deriva en una interacción promovedora en la que los individuos animan y facilitan los esfuerzos de los demás.

- **Interdependencia negativa** (competencia) deriva en una interacción de oposición en la que los individuos desalientan y obstruyen los esfuerzos de los demás.

- **Ausencia de interdependencia** (esfuerzos individualistas) no existe interacción, ya que los individuos trabajan independientemente sin ningún intercambio.

La interacción promovedora conduce a aumentar los esfuerzos hacia el logro, a promover relaciones interpersonales positivas y a la salud emocional.

La interacción basada en la oposición o la ausencia de interacción, llevan a una disminución de los esfuerzos hacia el logro, a relaciones interpersonales negativas y desajustes emocionales o psicológicos.

Tres tipos de dinámicas interactivas dentro del aula:

- **Dinámica individualista:** no hay correlación entre las metas de los alumnos: el que uno alcance sus metas no influye en que otros consigan las suyas. Consecuencia: cada estudiante busca su propio beneficio sin tener en cuenta a los demás.

- **Dinámica competitiva:** existe una correlación negativa entre las metas de los alumnos: uno alcanza su objetivo si, y sólo si, los otros no alcanzan el suyo. Consecuencia: los estudiantes compiten por alcanzar sus objetivos.

- **Dinámica cooperativa:** existe una correlación positiva entre las metas de los alumnos: uno alcanza su objetivo si, y sólo si, los otros alcanzan el suyo. Consecuencia: los estudiantes cooperan entre sí, de cara a conseguir sus objetivos.

## **CAPITULO III ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS**

### **3.1. RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos de la aplicación de la guía de observación (anexo 1), la cual constituyo el Pre y Post Test para el Grupo Control y Experimental respectivamente. Así también se muestran los resultados de la prueba de hipótesis.

El instrumento consta de veinte ítems siendo las posibles puntuaciones de cada uno: Si (1 punto), A veces (0.5 puntos) y No (0 puntos). Por la anterior se tiene un puntaje total máximo de 20 puntos y un mínimo de 0.

De la aplicación de la guía de observación los resultados fueron los siguientes:

-Que existe un alto porcentaje en la escala A VECES en la cual las estudiantes no presentan un compromiso con las normas establecidas ya sea dentro y fuera del aula, no tienen una adecuada comunicación asertiva con sus compañeras y se muestran intolerantes hacia las opiniones de sus compañeras.

-En la escala NO se sitúan las alumnas que les cuesta mostrar empatía y respeto por las diferencias, un escaso desconocimiento sobre la interculturalidad y evita colaborar en la solución de conflicto con sus compañeras.

-Estos resultados nos demuestran que las alumnas no

**manejan una adecuada convivencia democrática e intercultural por lo que se hace necesario aplicar un programa de estrategias didácticas basado en el aprendizaje cooperativo que les permitan superar sus diferencias.**

La presentación de los resultados de la Convivencia Democrática e Intercultural, se hace a través de cuadros y gráficos estadísticos, con su respectivo análisis.

La categorización de la variable de acuerdo a los puntajes totales obtenidos por cada estudiante es como se detalla:

0 -10	Deficiente
11 -14	Regular
15 -17	Buena
18 – 20	Muy buena

### **OBJETIVO N° 01:**

**Identificar el nivel de Convivencia Democrática e Intercultural que poseen las estudiantes del Primer año de secundaria de la I. E. P. “Santa Ángela” – Chiclayo, mediante la aplicación de un pre test.**

A las estudiantes del 1º año de Educación Secundaria que conforman el grupo de estudio se les aplicó el pre test, con el propósito de determinar el nivel de Convivencia Democrática e Intercultural, obteniéndose los siguientes resultados específicos:

#### **3.1.1. Resultados del Pre test**

##### **A. Pre test del Grupo Control**

**Cuadro N° 01**

**Resultados del Pre test por categorías de la Convivencia Democrática e Intercultural del Grupo Control**  
**Respeto a las diferencias e inclusión**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Deficiente	23	85,2	85,2
Regular	4	14,8	100,0
Total	27	100,0	

Fuente: Pre test aplicado en Agosto del 2014

#### **Análisis**

Como se observa en el cuadro N° 01, del 100% de las estudiantes del 1º “A” (grupo control), el 85,2% evidencia deficiente Convivencia Democrática e Intercultural, y el 14,8% regular Convivencia Democrática e Intercultural .

## Cuadro N° 02

### Estadísticos del Pre test del Grupo Control

N	Válidos	27
	Perdidos	0
	s	
Media		8,37
Mediana		8,00
Desv. típ.		1,944

Fuente: Pre test aplicado al grupo control en Agosto del 2014

### Análisis

Los calificativos alcanzados por el grupo control en el Pre test manifiestan una deficiente Convivencia Democrática e Intercultural en cuanto al respeto a las diferencias e inclusión como lo ratifica el valor promedio (Media) obtenido que es de 8,37. Cincuenta por ciento de las estudiantes tienen un puntaje debajo de 8 y el otro 50% están encima de este valor (mediana). Así mismo en promedio las notas se desvían de la media 1,94 unidades.



## **B. Pre test Grupo Experimental**

### **Cuadro N° 03**

#### **Resultados del Pre test por categorías de la Convivencia**

#### **Democrática e Intercultural del Grupo Experimental**

#### **Respeto a las diferencias e inclusión**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Deficiente	23	85,2	85,2
Regular	4	14,8	100,0
Total	27	100,0	

Fuente: Pre test aplicado en Agosto del 2014

### **Análisis**

Como se observa en el cuadro N° 05, del 100% de las estudiantes del 1° Año “B” (grupo experimental), el 85,2% evidencia deficiente, y el 14,8% regular Convivencia Democrática e Intercultural en cuanto al respeto a las diferencias e inclusión.

#### **Cuadro N° 04**

#### **Estadísticos del Pre test aplicado a las estudiantes del Grupo**

#### **Experimental**

N	Válidos	27
	Perdidos	0
	s	
Media		8,22
Mediana		8,00
Desv. típ.		2,006

Fuente: Pre test aplicado en Agosto del 2014

#### **Análisis**

Los calificativos alcanzados por el grupo experimental en el Pre test se evidencia una deficiente Convivencia Democrática e Intercultural en relación al respeto a las diferencias e inclusión como lo ratifica el valor promedio (Media) obtenido que es de 8,22. Cincuenta por ciento de las estudiantes tienen un puntaje debajo de 8 y el otro 50% están encima de este valor (mediana). Así mismo en promedio las notas se desvían de la media 2 puntos

#### **Objetivo N° 2:**

**Aplicar el Programa de Estrategias Didácticas basado en el Aprendizaje Cooperativo, a las estudiantes del Primer año de secundaria de la I. E. P. “Santa Angela” – Chiclayo**

##### **a. Del pre test y post test.**

El pre test se aplicó el día 25 de Agosto del 2014 encontrándonos con una asistencia del 100%.

El post test se aplicó el día 18 de Noviembre del 2014 con una asistencia del 100%. Los resultados mejoraron significativamente.

**b. De la programación.**

El Programa de estrategias didácticas basado en el aprendizaje cooperativo, se aplicó a las estudiantes del grupo experimental, desde el 27 de Agosto al 17 de Noviembre del 2014, con un total de 36 horas pedagógicas

Considerando en los talleres la propuesta formulada por el MED que reestructura de forma, la secuencia de las fases y la ubicación de los procesos de aprendizaje, siendo estos los siguientes:

- **Aprendiendo de lo que sabemos (Inicial):** Que incluye los procesos de aprendizaje de motivación y recojo de saberes previos.
- **Construyendo el nuevo saber (Desarrollo):** Considera 3 procesos de aprendizaje: Generación del conflicto cognitivo, construcción del conocimiento y aplicación de lo aprendido.
- **Evaluando lo aprendido (Evaluación):** Contiene un solo proceso de aprendizaje que es la reflexión de lo aprendido.

**c. Etapa de evaluación.**

Para la evaluación de proceso se tuvo en cuenta la participación, desarrollo de las actividades de los talleres, así como la realización de trabajos en cada taller en forma individual y/o grupal para demostrar lo que han aprendido.

La evaluación de producto se realizó a través del post test después de aplicar el estímulo.

**d. Resultados del Proceso de aplicación.**

De acuerdo las estudiantes respondieron de manera eficiente a las diferentes fases del programa.

**Objetivo N° 03:**

**Medir el nivel de Convivencia Democrática e Intercultural que poseen las estudiantes del Primer año de secundaria de la I. E. P. “Santa Angela” – Chiclayo, luego de la aplicación del Programa de estrategias didácticas, a través de un pos test.**

**3.1.2. Resultados del Post test**

**A. Post test Grupo Control**

**Cuadro N° 05**

**Resultados del Post test por categorías de la Convivencia**

**Democrática e Intercultural del Grupo Control**

**Preservación de las normas de convivencia**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Deficiente	21	77,8	77,8
Regular	6	22,2	22,2
Total	27	100,0	100,0

Fuente: Post test aplicado en Noviembre del 2014

**Análisis**

Como se observa en el cuadro N° 07, del 100% de las estudiantes 1° grado “A” (grupo control), el 77,8% evidencia deficiente, y 22,2% regular Convivencia Democrática e Intercultural en cuanto a la preservación de las normas de convivencia.

**Cuadro N° 06**  
**Estadísticos del Post test aplicado a las estudiantes del Grupo**  
**Control**

N	Válidos	27
	Perdidos	0
	s	
Media		8,33
Mediana		8,00
Desv. típ.		1,922

Fuente: Post test aplicado al grupo control, en Noviembre del 2014

### **Análisis**

Los calificativos alcanzados por el grupo control en el Post test manifiestan una deficiente Convivencia Democrática e Intercultural en relación a la preservación de las normas como lo ratifica el valor promedio (Media) obtenido que es de 8,33. Cincuenta por ciento de las estudiantes tienen un puntaje debajo de 8 y el otro 50% están encima de este valor (mediana). Así mismo en promedio las notas se desvían de la media 1,92 unidades.

### **B. Post test del Grupo Experimental**

**Cuadro N° 07**  
**Resultados del Post test por categorías de la Convivencia**  
**Democrática e Intercultural del Grupo Experimental**  
**Manejo de conflictos e interculturalidad**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Deficiente	8	29,6	29,6
Regular	16	59,3	88,9
Buena	3	11,1	100,0
Total	27	100,0	

Fuente: Post test aplicado en Noviembre del 2014

## Análisis

Como se observa en el cuadro N° 09, del 100% de las estudiantes 1° año "B" (grupo experimental), el 29,6% evidencia deficiente, el 59,3% regular y el 11% buena Convivencia Democrática e Intercultural en relación al manejo de conflictos e interculturalidad.

**Cuadro N° 8**  
**Estadísticos del Post est aplicado a las estudiantes del Grupo Experimental**

N	Válidos	27
	Perdidos	0
Media		11,78
Mediana		12,00
Desv. típ.		2,025

Fuente: Post test aplicado en Noviembre del 2014

## Análisis

El valor promedio (Media) obtenido es de 11,78. Cincuenta por ciento de las estudiantes tienen un puntaje debajo de 12 y el otro 50% están encima de este valor (mediana). Así mismo en promedio las notas se desvían de la media 2,02 unidades

### 3.1.3. Prueba de hipótesis

#### Prueba t student, Muestras independientes

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
POST	Equal variances assumed	,003	,958	-6,411	52	,000	-3,444	,537	-4,523	-2,366
	Equal variances not assumed			-6,411	51,85	,000	-3,444	,537	-4,523	-2,366

- **Planeamiento de la hipótesis estadística.**

Hipótesis nula :  $H_0 : \bar{u}_e \leq u_c$

Hipótesis alterna:  $H_a : \bar{u}_e > u_c$

- **Estimación de la confiabilidad y error.**

Confiabilidad = 0,95 (95% de confianza)

$\alpha = 0,05$

- **Criterios de decisión :**

Si el nivel crítico  $p < 0.05$  al 95 % de confiabilidad; entonces se rechaza la  $H_0$  y acepta la  $H_a$

Si el nivel crítico  $p > 0.05$  con un grado de confiabilidad menor al 95%, entonces se acepta la  $H_0$  y se rechaza la  $H_a$

- **Decisión Estadística**

El nivel crítico  $p = 0,000 < 0.05$ ; entonces se rechaza la  $H_0$  y acepta la  $H_a$  y se concluye que el Programa ha tenido efecto

### **3.2. PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS**

#### **3.2.1. Datos generales**

UGEL : Chiclayo

Institución Educativa: “SANTA ANGELA” - CHICLAYO.

Nivel : Secundaria

Año : 1ro

Investigador: María Susana Vásquez Pilcón

#### **3.2.2. Objetivos**

##### **General**

Desarrollar la Convivencia democrática e intercultural en las estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa “SANTA ANGELA” - CHICLAYO.



### **Específicos**

- Estimular el pensamiento creativo
- Respetar las diferencias e incluir a todos
- Comprometerse con normas y acuerdos
- Manejar conflictos pacífica y constructivamente
- Preservar el entorno natural y material

#### **3.2.3. Teorías**

El Programa está fundamentado en las teorías:

##### **Teoría de aprendizaje Sociocultural de Vigosky**

El hombre es moldeado por la cultura que él mismo crea; el individuo está determinado por las interacciones sociales, es decir, por medio de la relación con el otro el individuo es determinado; es por medio del lenguaje el modo por el que el individuo es determinado y es determinante de los otros individuos. El proceso educativo en las instituciones educativas se desarrolla en aulas con un contexto social e histórico heterogéneo, porque encontramos diversidad de grupos sociales, étnicos, ricos y pobres, urbano - marginales, campesinos, obreros.

Vigotsky considera la existencia de dos niveles de desarrollo. Uno corresponde a todo aquello que el niño puede realizar solo y el otro a las capacidades que están construyéndose; es decir, se refiere a todo aquello que el niño podrá realizar con la ayuda de otra persona que sabe más. Esta última situación es la que mejor

traduce, según Vygotsky, el nivel de desarrollo mental del niño. Entre esos dos niveles, hay una zona de transición, en la cual la enseñanza debe actuar, pues es por la interacción con otras personas que serán activados los procesos de desarrollo. Esos procesos serán interiorizados y formarán parte del primer nivel de desarrollo, convirtiéndose en aprendizaje y abriendo espacio para nuevas posibilidades de aprendizaje.

En síntesis, la teoría psicológica construida por Vygotsky rompe con las corrientes hasta entonces estructuradas y parte de una nueva concepción de realidad y de hombre.

### **Teoría de la Interdependencia Social de los hermanos Johnson**

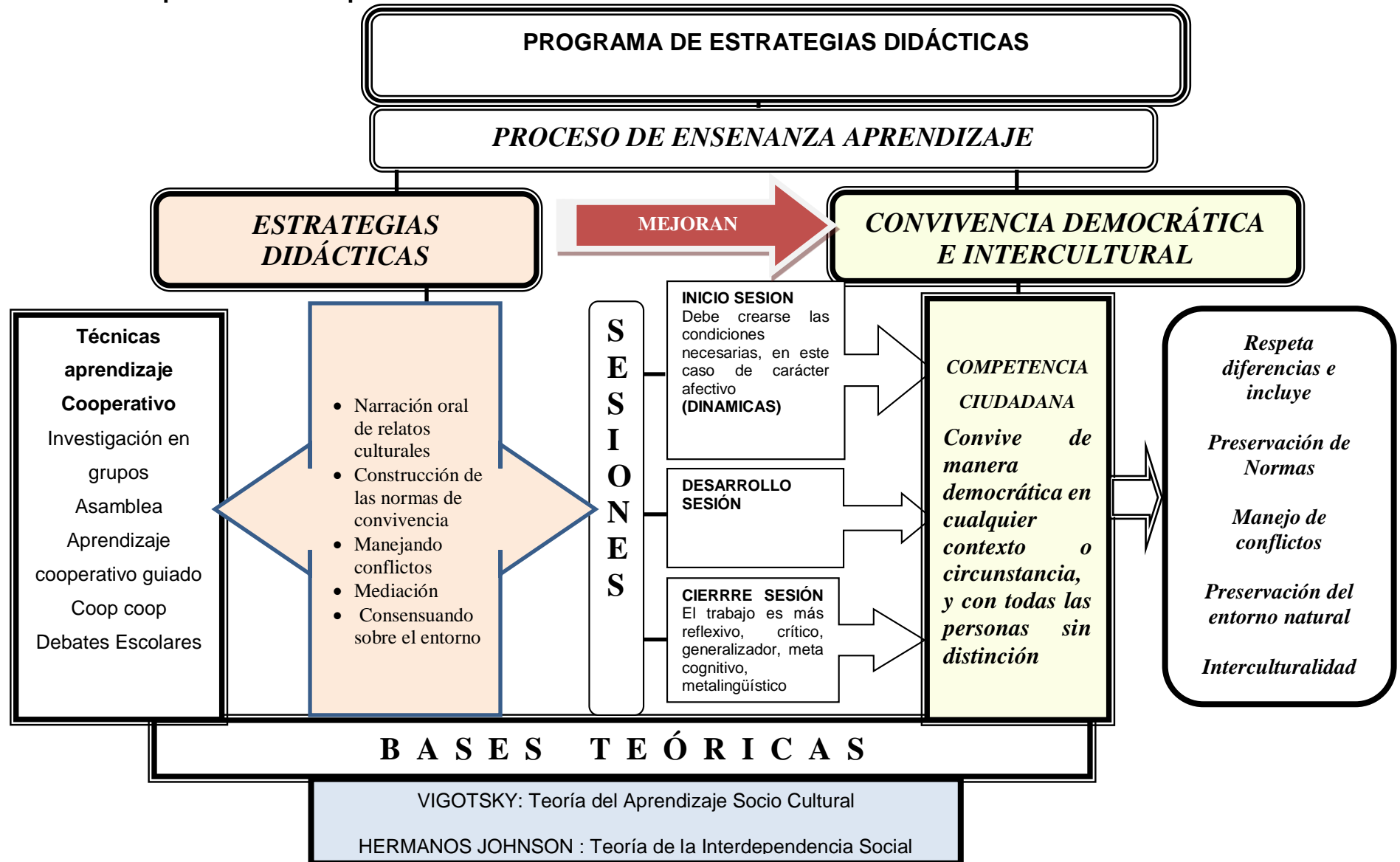
La forma como se estructura la interdependencia social dentro del grupo, determina la interacción entre sus miembros y, con ello, los resultados.

- Interdependencia positiva (cooperación) deriva en una interacción promovedora en la que los individuos animan y facilitan los esfuerzos de los demás.
- Interdependencia negativa (competencia) deriva en una interacción de oposición en la que los individuos desalientan y obstruyen los esfuerzos de los demás.

- Ausencia de interdependencia (esfuerzos individualistas) no existe interacción, ya que los individuos trabajan independientemente sin ningún intercambio.

La interacción promovedora conduce a aumentar los esfuerzos hacia el logro, a promover relaciones interpersonales positivas y a la salud emocional.

### 3.2.4. Esquema De La Propuesta



### 3.2.5. Recursos

- Humanos: Estudiantes
- Materiales: Papelotes, plumones, copia de textos informativos, hojas bond, computadora, equipo multimedia, cámara fotográfica, cinta maskintape
- Financieros: Autofinanciado por investigador

### 3.2.6. Metodología

Se hace necesario explicitar las características de la metodología que se va a emplear:

- **Metodología activa:** El centro de atención se sitúa en el grupo y en el trabajo con técnicas grupales

Para la realización de la propuesta se trabajará con métodos activos, que permita la participación tanto individual como grupal de las estudiantes, para ello se contarán con estrategias: Ejercicios a desarrollar durante las sesiones, Dinámicas entretenidas poniendo énfasis a la motivación, Juegos

- **Metodología experiencial:** que se fundamenta en el desarrollo de experiencias y vivencias personales (casuísticas). Se parte de las experiencias reales que los participantes están viviendo, en la medida que sea posible. Presentación de casos prácticos
- **Metodología crítica:** que ayuda a disolver falsos supuestos de nuestras creencias y opiniones y que fomente, al mismo tiempo, el análisis y reflexión profunda, así como la toma de conciencia de

nuestras creencias, opiniones, sentimientos, actitudes, y valores  
contrastándolos con los de los otros.

### 3.2.7. Programación

Se desarrollaran las siguientes sesiones de aprendizaje:

<b>Sesiones</b>	<b>Técnica Aprendizaje Cooperativo</b>	<b>Estrategia</b>	<b>Responsable</b>	<b>Tiempo</b>
1. Identificamos conceptos sobre espacio público	Aprendemos juntos	Deconstrucción y reconstrucción de conceptos.	Investigador	4 horas
2. Elaboramos el concepto de espacio público	Aprendemos juntos	Elaborando organizadores gráficos	Investigador	4 horas
3. Creando nuestras normas de convivencia	Asamblea	Construcción de las normas de convivencia	Investigador	5 horas
4. Solucionando un conflicto	Aprendizaje cooperativo guiado	Manejando conflictos	Investigador	5 horas
5. Mediamos en un conflicto	Coop coop	Mediación	Investigador	5 horas
6. Conociendo relatos culturales	Investigación en grupos	Narración oral de relatos culturales	Investigador	5 horas
7. Debatimos sobre el uso de recursos	Debates Escolares	Consensuando sobre el entorno	Investigador	5 horas
<b>TOTAL</b>				

### 3.2.8. Sesiones

#### **SESIÓN DE APRENDIZAJE 1**

**TEMA: “Identificamos conceptos sobre espacio público”**

#### **I. DATOS INFORMATIVOS**

- 1.1. Institución** : I.E.P. “Santa Angela”  
**1.2. Grado y sección** : 1ro de secundaria  
**1.3. Asignatura** : Formación Ciudadana  
**1.4. Duración** : 4 h  
**1.5. Docente** : María Susana Vásquez Pilcón

#### **II. LOGROS DE APRENDIZAJE**

<b>Capacidad Adecuada</b>	<b>Conocimiento</b>	<b>Tema transversal</b>	<b>Valores actitudes</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Preserva el entorno natural y material</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Espacio público</li></ul>	Interculturalidad	Respeto Responsabilidad

### III. DESARROLLO DE LA SESIÓN

Procesos pedagógicos	Estrategia/ actividad	Recurso
<b>INICIO</b>		
Motivación	1. Las estudiantes leen en voz alta y por turnos “Roles y normas de convivencia en los espacios públicos y privados” en la pág. 30 del libro para contextualizar el trabajo programado	Plumones pizarra
Exploración	2. Responden a las preguntas ¿Cuál es el tema tratado? ¿Cuál es la idea principal?	
Problematización	¿El aula es un espacio público? ¿Debemos cuidar este espacio porque habrá otros estudiantes que harán uso de este?	





	<p>la pág. 84 y “roles y normas de convivencia en los espacio públicos y privados” de la pág. 30 del libro de texto. La primera lectura la puede realizar el docente en voz alta, mientras que las estudiantes lo hacen en silencio. La segunda lectura la realizan de manera individual para comenzar a identificar los conceptos clave</p> <p>7. Las estudiantes se juntarán en grupos y evaluarán los conceptos clave que han identificado a partir de las preguntas que se proponen en la estrategia: ¿Todas las palabras subrayadas son fundamentales para contestar a la pregunta “qué es espacio público”? ¿Cuáles son los sustantivos que no pueden faltar en nuestras respuestas, ya que sin ellos esta no sería completa?</p> <p>8. Las estudiantes socializan los conceptos clave que encontraron y los justifican. Es importante que en este momento todos puedan opinar. Traza una línea en la pizarra para que, en un lado, el docente vaya transcribiendo los conceptos relacionados con “espacio” y, en el otro, los relacionados con “público”, que se hayan consensuado. Transcribe este listado en un papelote.</p> <p>9. El docente se cerciora de que las estudiantes hayan seleccionado los sustantivos o conceptos necesarios para conceptualizar espacio público: convivencia, bien común, normas, lugar,</p>	
--	---	--

	<p>personas, libre, Estado, vida social, dialogar, acuerdos, política. En los otros textos sugeridos podrán encontrar otros conceptos como: solidaridad, consenso, participación, igualdad.</p>	
<b>CIERRE</b>	<p>Las estudiantes copian los conceptos clave consensuados en su cuaderno y el docente explica que en la siguiente clase de manera individual construirán el concepto de espacio público utilizando los conceptos clave.</p> <p>Se realiza la metacognición ¿Qué aprendí?  ¿Cómo aprendí? ¿Qué dificultades tuve?  ¿Para qué aprendí?</p>	

#### IV. EVALUACIÓN

Capacidad	Indicadores de evaluación	Instrumento
Preserva el entorno natural y material	Da un concepto de espacio público	

#### V. BIBLIOGRAFÍA

MINEDU (2013). Formación Ciudadana Tercero Secundaria

MINEDU (2014). Rutas de aprendizaje de Aprendizaje Fascículo Ciudadanía

#### VI. FIRMAS

Docente responsable

V°B° Coordinado

## **SESIÓN DE APRENDIZAJE 2**

**TEMA: “Elaboramos el concepto de espacio público”**

### **I. DATOS INFORMATIVOS**

- 1.1. Institución** : I.E.P. “Santa Angela”  
**1.2. Grado y sección** : 1ro de secundaria  
**1.3. Asignatura** : Formación Ciudadana  
**1.4. Duración** : 4 h  
**1.5. Docente** : María Susana Vásquez Pilcón

### **II. LOGROS DE APRENDIZAJE**

<b>Capacidad Adecuada</b>	<b>Conocimiento</b>	<b>Tema transversa</b>	<b>Valores actitudes</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>Preserva el entorno natural y material</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Espacio público</li></ul>	Interculturalidad	Respeto Responsabilidad

### III. DESARROLLO DE LA SESIÓN

Procesos pedagógicos	Estrategia/ actividad	Recurso
<b>INICIO</b>		
Motivación	1. El docente explica a las estudiantes que en esta sesión continuarán construyendo el concepto de espacio público 2. El docente presenta el papelote con los conceptos clave relacionados a “espacio público” que se identificaron en la sesión anterior	Plumones pizarra
Exploración	3. Se les pide a las estudiantes que expliquen brevemente qué significa cada uno de ellos a través de intervenciones libres.	
Problematización	4. Responden a la pregunta: ¿Qué es espacio público?	

<p><b>DESARROLLO</b></p> <p>Procesamiento de la información</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Las estudiantes se juntan en grupos para redactar una oración para cada una de las palabras o conceptos clave que están en la lista que consensuaron, de modo que cada estudiante defina 4 o 5 conceptos. Es importante que el docente explique que las definiciones deben ser significativas para ellos y no solo una copia de algún diccionario. Luego procederán a socializar sus oraciones dentro del grupo y los copiarán en sus cuadernos.</li> <li>2. Se favorecerá la socialización de los conceptos clave con todos las estudiantes, indicándoles que mejoren sus redacciones a partir de lo socializado.</li> <li>3. Las estudiantes elaborarán un mapa conceptual que les ayudará a ordenar sus ideas para la redacción final del concepto. Para esto se utiliza la estrategia Elaborando organizadores gráficos (Rutas, ciclo VI pág. 61-71)</li> <li>4. Las estudiantes, de manera individual, elaborarán un mapa conceptual sobre espacio público utilizando los conceptos clave y</li> </ol>	<p>Plumones pizarra</p>
<p>Aplicación de lo aprendido</p>		

	<p>utilizando la lista de definiciones de los conceptos clave que copiaron en su cuaderno.</p> <p>5. Las estudiantes con apoyo del docente escogen dos o tres mapas conceptuales y se les pide que en la siguiente hora los presenten a sus compañeros en un papelote.</p> <p>6. Las estudiantes presentan sus mapas conceptuales y a partir de ellos, el docente explica que existen diferentes modos de llegar a un mismo concepto y que lo importante es que estén incluidos todos los conceptos necesarios. El docente puede indicarles cómo articularlos en un solo párrafo para conceptualizar espacio público; así por ejemplo, podría decir: El espacio público es el lugar que pertenece a todos, donde se encuentran las personas de manera libre e igualitaria. El Estado garantiza y representa el interés de la sociedad en este espacio asegurando que sus ciudadanos puedan participar, dialogar y consensuar en libertad e igualdad. Para asegurar esto, son necesarias las normas de convivencia.</p> <p>7. Las estudiantes, de manera</p>	
--	---	--



	<p>individual, conceptualizan lo que es espacio público. El docente les puede recomendar que empiecen su párrafo con las frases “Se dice que...”, “El espacio público es...”.</p>	
<b>CIERRE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se recoge la conceptualización de las estudiantes para revisarla y hacer retroalimentaciones. Si las estudiantes aún no hay terminado, pueden hacerlo como tarea para la casa y comprometerse a entregarlo.</li> <li>• Para terminar, el docente pide que nombren qué espacios públicos conocen y para qué los utilizan</li> </ul> <p>Se realiza la metacognición ¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Qué dificultades tuve? ¿Para qué aprendí?</p>	

#### IV. EVALUACIÓN

Capacidad	Indicadores de evaluación	Instrumento
Preserva el entorno natural y material	Da un concepto de espacio público	

#### V. BIBLIOGRAFÍA

MINEDU (2013). Formación Ciudadana Tercero Secundaria

MINEDU (2014). Rutas de aprendizaje de Aprendizaje Fascículo Ciudadanía

#### VI. FIRMAS

Docente responsable

V°B° Coordinado

### **SESIÓN DE APRENDIZAJE 3**

#### **“Creando nuestras normas de convivencia”**


##### **I. DATOS INFORMATIVOS**

- 1.1. Institución** : I.E.P. “Santa Angela”
- 1.2. Grado y sección** : 1ro de secundaria
- 1.3. Asignatura** : Formación Ciudadana
- 1.4. Duración** : 5 h
- 1.5. Docente** : María Susana Vásquez Pilcón

##### **II. LOGROS DE APRENDIZAJE**

<b>Capacidad Adecuada</b>	<b>Conocimiento</b>	<b>Tema transversal</b>	<b>Valores actitudes</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Interactúa respetando al otro u otra en sus diferencias e incluyendo a todos y todas.</li><li>• Se compromete con las normas y acuerdos, como base para la convivencia.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Normas de convivencia</li></ul>	Interculturalidad	Respeto Responsabilidad

### III. DESARROLLO DE LA SESIÓN

Procesos pedagógicos	Estrategia/ actividad	Recurso
<b>INICIO</b> Motivación	1. Se presenta a las estudiantes el texto inferior y se les pide que interpreten el mensaje 	Plumones pizarra
Exploración	2. Responden a las preguntas ¿Qué se presenta en el texto? ¿Qué es una norma de convivencia?	
Problematicación	¿Cuáles deberían ser las normas de convivencia en el aula? ¿Quiénes deben definir las normas de convivencia?	

<b>DESARROLLO</b>		
<p>Procesamiento de la información</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El docente explica el tema de la convivencia y sus normas</li> <li>2. Primero, el docente organizará una asamblea en el aula con participación de todas las estudiantes.</li> <li>3. Se recoge información sobre cómo está la convivencia en el aula. Por ejemplo, plantear preguntas como: qué me gusta del aula, cómo me siento con respecto a mis compañeros/as, etcétera. Toma nota, en la pizarra, de todos los aspectos mencionados por las estudiantes.</li> <li>4. Luego las estudiantes contesten a la pregunta: ¿Cuáles son los objetivos de venir a la escuela) (acá deberían verbalizar cuestiones como aprender, conocer gente, compartir momentos, etcétera).</li> <li>5. Las estudiantes tendrán que reconocer cuáles son los aspectos positivos y negativos que pueden destacar de la convivencia en el aula, en función de los objetivos identificados en el punto anterior.</li> <li>6. Una vez que han listado los aspectos, agrupan los que son similares y evalúan cuáles son fundamentales para asumir como grupo, y, en función de ellos, elaborar las normas.</li> </ol>	<p>Plumones pizarra</p>
<p>Aplicación de lo aprendido</p>		

<p><b>CIERRE</b> Evaluación</p>	<p>7. Luego se formulan las normas que ayudarán a superar los aspectos negativos identificados y potenciar los positivos.</p> <p>8. Se acuerda en un mes convocar asamblea, para evaluar el cumplimiento de las normas, para ver qué logros se han alcanzado y cómo mejorar aquellos aspectos pendientes. Después de esto, las normas pueden modificarse o reformularse.</p> <p>Al final de la asamblea: el docente llega a conclusiones dando ciertas recomendaciones</p> <p>Se realiza la metacognición ¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Qué dificultades tuve? ¿Para qué aprendí?</p>	
-------------------------------------	---	--

#### IV. EVALUACIÓN

Capacidad	Indicadores de evaluación	Instrumento
<ul style="list-style-type: none"><li>• Interactúa respetando al otro u otra en sus diferencias e incluyendo a todos y todas.</li><li>• Se compromete con las normas y acuerdos, como base para la convivencia.</li></ul>	<p>Respeto al otro, aun en situaciones difíciles.</p> <p>Manifiesta aceptación de los puntos de vista de los demás</p> <p>Participa en la elaboración del manual de convivencia</p> <p>Cumple con todas las normas, así no comparta alguna</p>	Ficha de evaluación

#### V. BIBLIOGRAFÍA

MINEDU (2013). Formación Ciudadana Tercero Secundaria

MINEDU (2014). Rutas de aprendizaje de Aprendizaje Fascículo Ciudadanía

#### VI. FIRMAS

Docente responsable

V°B° Coordinador

### ANEXOS: FICHA DE EVALUACIÓN

<b>Apellidos y Nombres</b>	Respeto al otro, aun en situaciones difíciles.	Manifiesta aceptación de los puntos de vista de los demás	Participa en la elaboración del manual de convivencia	Cumple con todas las normas, así no comparta alguna.
1.				
2				
3				
4				
5				



## **SESIÓN DE APRENDIZAJE 4**

### **TEMA: “Solucionando un conflicto”**

#### **I. DATOS INFORMATIVOS**

- 1.1. Institución** : I.E.P. “Santa Angela”  
**1.2. Grado y sección** : 1ro de secundaria  
**1.3. Asignatura** : Formación Ciudadana  
**1.4. Duración** : 5 h  
**1.5. Docente** : María Susana Vásquez Pilcón

#### **II. LOGROS DE APRENDIZAJE**

<b>Capacidad Adecuada</b>	<b>Conocimiento</b>	<b>Tema transversal</b>	<b>Valores actitudes</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Interactúa respetando al otro u otra en sus diferencias e incluyendo a todos y todas.</li><li>• Maneja los conflictos de manera pacífica y constructiva.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Conflicto</li><li>• Manejo de conflicto</li></ul>	Interculturalidad	Respeto Responsabilidad

### III. DESARROLLO DE LA SESIÓN

Procesos pedagógicos	Estrategia/ actividad	Recurso
<b>INICIO</b> Motivación       Exploración  Problematización	1. Se propone a las estudiantes que, en forma individual, reflexionen acerca de las afirmaciones del cuestionario individual (ver anexos). 2. Una vez finalizada la tarea, se organiza a las estudiantes en grupos para intercambiar opiniones sobre las respuestas, algunos estudiantes comparten sus respuestas fundamentándolas 3. Responden a las preguntas del cuestionario grupal (Anexos) 4. El docente formula las siguientes preguntas: ¿Por qué existen los conflictos? ¿Cuáles son los pasos para solucionar un conflicto?	Plumones pizarra

<b>DESARROLLO</b>		
Procesamiento de la información	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se forman diadas (grupos de 2 estudiantes)</li> <li>2. Ambos compañeros leen la primera sección de la ficha informativa “Conflictos y su solución” (Anexos)</li> <li>3. El participante A repite la información sin ver la lectura</li> <li>4. El participante B le da retroalimentación sin ver el texto</li> <li>5. Ambos trabajan la información</li> <li>6. Ambos compañeros leen la segunda sección de la ficha informativa (Anexos)</li> <li>7. Los dos intercambian los roles para la segunda sección</li> <li>8. A y B continúan de esta manera hasta completar el texto</li> </ol>	Plumones pizarra
Aplicación de lo aprendido	<p>Las diadas en base al caso Conflicto de amigas (Anexos), y siguiendo el procedimiento del gráfico lo resuelven</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>9. Ambos compañeros leen el caso (Anexos)</li> <li>10. El participante A nos da información sobre lo sucedido y sus posibles causas</li> <li>11. El participante B le da retroalimentación</li> <li>12. Ambos trabajan la información</li> <li>13. Los dos intercambian los roles para el grafico del procedimiento de resolución del conflicto</li> </ol>	

	<p>14. Ambos completan los recuadros del gráfico, siendo los pasos para resolver el conflicto.</p> <p>15. Las estudiantes en plenaria sustentan sus soluciones y son evaluados por el docente</p>	
<b>CIERRE</b>	<p>Al final de la presentación de las sustentaciones: el docente llega a conclusiones dando ciertas recomendaciones</p> <p>Se realiza la metacognición ¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Qué dificultades tuve? ¿Para qué aprendí?</p>	

#### IV. EVALUACIÓN

Capacidad	Indicadores de evaluación	Instrumento
• Interactúa respetando al otro u otra en sus diferencias e incluyendo a todos y todas.	Respeto al otro, aun en situaciones difíciles. Manifiesta aceptación de los puntos de vista de los demás	
• Maneja los conflictos de manera pacífica y constructiva.	Identifica las necesidades y opiniones en un conflicto Comunica su punto de vista de forma asertiva en un conflicto	Ficha de evaluación

#### V. BIBLIOGRAFÍA

MINEDU (2013). Formación Ciudadana Tercero Secundaria

MINEDU (2014). Rutas de aprendizaje de Aprendizaje Fascículo Ciudadanía

#### VI. FIRMAS

Docente responsable

V°B° Coordinador

## **ANEXOS**

### **CUESTIONARIO INDIVIDUAL**

Respondan, si consideran que la afirmación es verdadera (V) o falsa (F):

- a) Los conflictos son malos, por eso hay que extinguirlos rápido. ( )
- b) La existencia de conflicto significa dinamismo. ( )
- c) La ausencia de conflicto es buena, nos permite vivir en paz. ( )
- d) Los conflictos desarrollan sentimientos de identidad. ( )
- e) El conflicto cognitivo desarrolla la capacidad para aprender. ( )
- f) Cuando el conflicto no es conmigo, no debo tomarlo en cuenta. ( )
- g) El conflicto es sinónimo de violencia, de destrucción e irracionalidad.( )
- h) Los valores forman parte de un conflicto. ( )

### **CUESTIONARIO TRABAJO GRUPAL**

- a) ¿Qué les viene a la mente cuando escuchan la palabra conflicto?
- b) Recuerden uno de los conflictos que hayan evidenciado en su centro educativo o comunidad:
  - ¿Cómo ocurrió?
  - ¿Por qué sucedió?
  - ¿Qué personas estaban involucradas?
  - ¿Qué sentimientos produjo en las personas involucradas?
  - ¿Cómo se enfrentó, que estrategias se empleo?
  - ¿Se logró una solución?
  - ¿Quedaron satisfechas las partes?

## **Ficha Informativa "Conflictos y su solución"**

El conflicto es una situación donde 2 ó más personas buscan objetivos o intereses opuestos y quieren alcanzarlos al mismo tiempo. Los pasos que puedes seguir para enfrentar un conflicto son los siguientes:

### **1 Identificar el conflicto**

Identificar el conflicto significa, en primer lugar, reconocer que existe una situación conflictiva con otra persona, y algo muy importante es delimitar y especificar exactamente cuál es el problema.

### **2 Elaboración de las alternativas de solución**

Luego de identificar cuál es el conflicto, es importante plantear TODAS las soluciones posibles, de tal manera que tengas varias alternativas y elegir la más conveniente.

### **3 Toma de decisiones responsables**

Luego de conocer los elementos que intervienen en la situación de conflicto, debemos analizarlos detenidamente, tomando en cuenta las posibles alternativas y sus consecuencias para poder elegir aquella que sea más adecuada.

Llegó el momento de evaluar las alternativas y para ello es importante que identifiques las posibles consecuencias para cada una de ellas

### **4 Evaluación y ejecución de la solución**

Lo que se busca es que lleves a la práctica (de forma imaginaria y/o real) la alternativa seleccionada, controlando, evaluando y poniendo en práctica la mejor alternativa de solución.

## Conflicto de amigas

Margarita y Lucía han sido compañeras desde inicial. Sin embargo, en 5º de secundaria pelearon porque Margarita se juntó con un grupo que rechazaba a Lucía, ella se sintió excluida y decidió romper con la amistad de su mejor amiga.

Como verás, en esta situación existe un conflicto y para encontrar una solución te invitamos a revisar el gráfico inferior, lo cual te permitirá tomarlo como modelo para realizar el procedimiento de solución del conflicto que te proponemos completar los recuadros.





### ANEXOS: FICHA DE EVALUACIÓN

Apellidos y Nombres	Respeto al otro, aun en situaciones difíciles.	Manifiesta aceptación de los puntos de vista de los demás	Identifica las necesidades y opiniones en un conflicto	Comunica su punto de vista de forma asertiva en un conflicto.
1.				
2				
3				
4				
5				
6				

## **SESIÓN DE APRENDIZAJE 5**

### **TEMA: “Mediando en un conflicto”**

#### **I. DATOS INFORMATIVOS**

- 1.1. Institución** : I.E.P. “Santa Angela”  
**1.2. Grado y sección** : 1ro de secundaria  
**1.3. Asignatura** : Formación Ciudadana  
**1.4. Duración** : 5 h  
**1.5. Docente** : María Susana Vásquez Pilcón

#### **II. LOGROS DE APRENDIZAJE**

<b>Capacidad Adecuada</b>	<b>Conocimiento</b>	<b>Tema transversal</b>	<b>Valores actitudes</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Interactúa respetando al otro u otra en sus diferencias e incluyendo a todos y todas.</li><li>• Maneja los conflictos de manera pacífica y constructiva.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Mediación</li><li>• Fases de la mediación</li></ul>	Interculturalidad	Respeto Responsabilidad

### III. DESARROLLO DE LA SESIÓN

Procesos pedagógicos	Estrategia/ actividad	Recurso
<b>INICIO</b>		
Motivación	<p>1. El docente presenta a las estudiantes el siguiente caso:</p> <p><i>Un alumno reprueba el curso porque la suma de los puntajes de las tres evaluaciones (cuaderno, clase, examen) es insuficiente. El alumno se queja, considera injusto que la nota del cuaderno tenga tanto valor.</i></p> <p><i>Considerando que él había sacado una nota superior en el examen, pedía que se lo evaluase de otro modo (posición).</i></p> <p><i>La profesora le responde que el modo de evaluar había sido consensuado al comienzo del curso, por lo que no tenía derecho a reclamar (posición).</i></p>	Plumones pizarra
Exploración	<p>2. Las estudiantes responden a las preguntas</p> <p>¿Existe un conflicto entre el alumno y la profesora?</p> <p>Si la profesora no desea una relación de enfrentamiento con el alumno, ¿qué le sugiere realizar para resolver el conflicto?</p> <p>¿Qué es la mediación?</p>	
Problematización	<p>¿Quiénes participan en la mediación?</p> <p>¿Qué fases tiene la mediación de conflictos?</p>	



<b>CIERRE</b>	<p>Al final de la presentación de las dramatizaciones: el docente llega a conclusiones dando ciertas recomendaciones</p> <p>Se realiza la metacognición ¿Qué aprendí?  ¿Cómo aprendí? ¿Qué dificultades tuve?  ¿Para qué aprendí?</p>	
---------------	---	--

#### IV. EVALUACIÓN

Capacidad	Indicadores de evaluación	Instrumento
• Interactúa respetando al otro u otra en sus diferencias e incluyendo a todos y todas.	Respeto al otro, aun en situaciones difíciles. Manifiesta aceptación de los puntos de vista de los demás	
• Maneja los conflictos de manera pacífica y constructiva.	Identifica las necesidades y opiniones en un conflicto Media en conflictos, fomentando el dialogo Recurre a la mediación escolar para resolver un conflicto	Ficha de evaluación

#### V. BIBLIOGRAFÍA

MINEDU (2013). Formación Ciudadana Tercero Secundaria

MINEDU (2014). Rutas de aprendizaje de Aprendizaje Fascículo Ciudadanía

#### VI. FIRMAS

Docente responsable

V°B° Coordinador

## Anexos

### Ficha Informativa: Fases de la Mediación

#### Fase 1: Definir el Problema

<p>Recoger información.</p> <p>Entender las preocupaciones de cada una de las partes.</p> <p>Definir el problema. Conseguir un trabajo efectivo de grupo.</p>	<p><b>Definir el problema</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• El mediador debe explicar cuál es su papel en este proceso.</li><li>• Determinar quién hablará primero.</li><li>• Preguntar a cada parte qué ocurrió y cómo le afectó eso (cómo se siente).</li><li>• Repetir lo que dijo cada una de las partes.</li><li>• Hacer preguntas que ayuden a entender mejor el problema. Por ejemplo:<ul style="list-style-type: none"><li>• ¿Qué quieres decir con eso?</li><li>• ¿Cuánto tiempo hace que se conocen?</li><li>• ¿Cuándo y cómo surgió el problema?</li></ul></li><li>• Con base en lo anterior, ubicar los problemas y los sentimientos más importantes desde el punto de vista de cada una de las partes.</li><li>• Identificar las semejanzas en los relatos de cada una de las partes.</li><li>• Resumir la cuestión para cada una de las partes.</li></ul>
---	---

En la Fase 2 el mediador debe encargarse de ayudar a las partes a aclarar el problema y a que cada parte entienda mejor a la otra. Esta fase es delicada porque implica transformar sus percepciones. Revise con atención los distintos aspectos involucrados en esta fase.

Fase 2. Aclarar el problema	
Objetivos	Papel del mediador
<p>Ayudar a que las partes se hablen entre sí.</p> <p>Asegurarse de que las partes se escuchan mutuamente.</p> <p>Ayudar a que las partes se comprendan mutuamente.</p> <p>Mantener centrada la discusión.</p>	<p><b>Bienvenida</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Decidir qué problema se discutirá primero, es decir, si se atiende primero lo reportado por una u otra de las partes.</li> <li>• Hacer que las partes hablen entre sí sobre cada uno de los problemas.</li> <li>• Técnicas y sugerencias de preguntas: <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo reaccionaste cuando ocurrió?</li> <li>• ¿Puedes describir qué hizo ella que te molestó?</li> <li>• ¿Por qué te molesta?</li> <li>• ¿Qué es lo que quieres que ella sepa sobre ti?</li> <li>• ¿Qué expectativas tienes sobre ella?</li> </ul> </li> <li>• Pedir a las partes que repitan con sus propias palabras lo que han escuchado y que se dirijan a la otra persona.</li> <li>• Recapitular lo dicho hasta determinado momento con la intención de que una persona entienda a la otra.</li> <li>• Preguntar si alguna de las personas involucradas en el conflicto pasó previamente por una experiencia semejante a la que la otra persona está describiendo.</li> <li>• Resumir lo que se ha logrado.</li> <li>• Reconocer y validar la cooperación de las partes en el diálogo para solucionar el conflicto.</li> </ul>

Fuente: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (2007), Cuaderno 4.



Finalmente, en la Fase 3 el mediador debe ayudar a encontrar una solución justa, realista y que la acepten ambas partes. Debe tener cuidado de no arruinar los avances conseguidos hasta este momento con una intervención inoportuna. Lea con atención los aspectos incluidos en esta fase y piense en sus implicaciones.

<b>Fase 3. Proponer y acordar soluciones</b>	
<b>Objetivos</b>	<b>Papel del mediador</b>
Ayudar a encontrar una solución justa, realista y aceptable para ambas partes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedir a cada una de las partes que mencione cuál es la solución que consideraría justa.</li> <li>• Asegurarse de que se tienen en cuenta todos los problemas mencionados en la Fase 1.</li> <li>• Conseguir el acuerdo de ambas partes para cada solución.</li> <li>• Asegurarse de que las soluciones sean: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Realistas (pueden llevarse a cabo).</li> <li>• Específicas (qué, cuándo, dónde, quién).</li> <li>• Equilibradas (contribuyen ambas partes).</li> </ul> </li> <li>• Pedir a las partes que comenten cómo harían para controlar la situación si volviera a surgir.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resumir o repetir todos los puntos del acuerdo.</li> <li>• Escribir el acuerdo en el "informe del mediador".</li> <li>• Pedir a las partes que informen en su entorno que el conflicto se ha resuelto, con el fin de evitar la difusión de rumores.</li> <li>• Felicitar a las partes por su esfuerzo para alcanzar un acuerdo.</li> </ul>
--	---

Fuente: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (2007), Cuaderno 4.

### **CASO DE ESTUDIO - Érika y Sofía: un conflicto no resuelto**

Cierto día, la profesora Rosa María entró al salón que le correspondía para iniciar su clase. Hizo lo que para ella era habitual: preguntarle a los alumnos cómo están, bromear un poco con ellos, preguntar sobre la tarea y revisarla. Enseguida inició la exposición del tema que se trataría y, en un momento en el que estaba escribiendo en el pizarrón, escuchó mucho escándalo a sus espaldas. Al volverse para ver al grupo, se dio cuenta de que los alumnos habían formado un círculo más o menos amplio alrededor de Érika y Sofía, dos alumnas que, muy enojadas, forcejeaban e intentaban golpearse.

Todo sucedió muy rápido, pero en cuanto ella se percató, con voz enérgica les ordenó que se calmaran y dejaran de pelearse. En ese instante los alumnos abrieron el círculo para que la maestra pudiera aproximarse. Al ver que Érika y Sofía no se calmaban, les indicó a algunas de las compañeras que ayudaran a separarlas; pero, aun así, ellas continuaban insultándose. Así pues, decidió llamar al director del plantel y pedirle que interviniera, pues no supo qué otra cosa podría hacer: le parecía increíble que dos jovencitas se pelearan de ese modo.

La maestra Rosa María piensa que le corresponde a la directiva del plantel encontrar la manera de solucionar un problema que ha alcanzado tales dimensiones. Ella no sabe bien a bien lo que sucede entre Érika y Sofía. Tenía la impresión de que, si bien no son grandes amigas, hasta ese momento se habían tratado como compañeras que van en la misma clase. Pero piensa que su problema se relaciona con el hecho de que Ricardo, un alumno de otro grupo y novio de Sofía, ha estado “rondando” a Érika, aparentemente con intenciones que van más allá del plano de la amistad. Desde que Sofía se enteró de ello, en lugar de hablar con Ricardo, ha intentado por diversos medios hacerle saber a Érika que no quiere que se le acerque a él.

Hasta el momento la maestra sigue sin saber exactamente qué motivó el pleito de ese día, pues consideró que lo mejor sería mantenerse al margen de esa situación. Afirma que no es porque no le interesen sus alumnos sino porque, en realidad, no sabe cómo actuar ante un hecho que le parece grave y que a ella en particular la entristece porque piensa que esas cosas no deberían ocurrir en una escuela.

### FICHA DE EVALUACIÓN

<b>Apellidos y Nombres</b>	Respeto al otro, aun en situaciones difíciles.	Manifiesta aceptación de los puntos de vista de los demás	Identifica las necesidades y opiniones en un conflicto	Media en conflictos, fomentando el dialogo	Recurre a la mediación escolar para resolver un conflicto
1.					
2					
3					
4					
5					

## **SESIÓN DE APRENDIZAJE 6**

### **“Conociendo relatos culturales”**

#### **I. DATOS INFORMATIVOS**

- 1.1. Institución** : I.E.P. “Santa Angela”  
**1.2. Grado y sección** : 1ro de secundaria  
**1.3. Asignatura** : Formación Ciudadana  
**1.4. Duración** : 5 h  
**1.5. Docente** : María Susana Vásquez Pilcón

#### **II. LOGROS DE APRENDIZAJE**

<b>Capacidad Adecuada</b>	<b>Conocimiento</b>	<b>Tema transversal</b>	<b>Valores actitudes</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Interactúa respetando al otro u otra en sus diferencias e incluyendo a todos y todas.</li><li>• Muestra, en sus acciones cotidianas, la interiorización de principios de la interculturalidad</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Interculturalidad</li><li>• Narración oral de relatos culturales</li></ul>	Interculturalidad	Respeto Responsabilidad

### III. DESARROLLO DE LA SESIÓN

Procesos pedagógicos	Estrategia/ actividad	Recurso
<b>INICIO</b>		
Motivación	1. El docente socializa con las estudiantes la técnica grupal Nuestros Juicios nos descubren (Anexos).	Plumones pizarra
Exploración	2. Se realiza la discusión en plenaria en base a las siguientes preguntas: ¿Existe un acuerdo básico en el grupo frente a los criterios de valor? ¿Con qué criterio se siente valorado cada uno de los miembros del grupo? ¿Se debe respetar las creencias, cosmovisiones y costumbres de los otros y otras? ¿Qué es la interculturalidad?	
Problematización	¿Cómo promover en el aula la interacción entre culturas?  Las estudiantes participan activamente con sus respuestas.	

<p><b>DESARROLLO</b></p> <p>Procesamiento de la información</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Teniendo en cuenta la participación de las alumnas el docente explica el tema de la Interculturalidad y la narración oral de relatos culturales</li> <li>2. La participación de una alumna permite la narración de una leyenda de su ciudad natal (Motupe), la leyenda del Cerro la Vieja (Anexos)</li> <li>3. Las alumnas comentan el lugar de donde proviene la leyenda. Por ejemplo, cómo es ese lugar, el tiempo al que se hace referencia, la existencia de los personajes, de su magia y su función en ese contexto.</li> <li>4. Dicha lectura crea curiosidad en los oyentes. Lo hace a través de preguntas como: ¿quieren saber quién es el personaje principal?, ¿qué es lo que hace?. Explicita el objetivo de la narración. Por ejemplo, “Les contaré una historia para conocer nuestras creencias regionales”.</li> <li>5. Según la narración de la lectura se hace pausas para plantear preguntas que permitan a las estudiantes realizar predicciones. Las estudiantes participan activamente con sus respuestas.</li> </ol>	<p>Plumones pizarra</p>
---	--	-------------------------

<p>Aplicación de lo aprendido</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>6. Las estudiantes en equipos de cinco estudiantes deben entrevistarse con pobladores de una comunidad y recopilar cuentos o leyendas regionales</li> <li>7. Los equipos organizan la investigación partiendo de la interacción entre sus componentes: las estudiantes investigan, forman conclusiones a base de sus observaciones, o fichas de contenidos, observan muy cuidadosamente, anotan sus hallazgos, exploran, predicen, discuten sus nuevos conocimientos.</li> <li>8. Los equipos preparan informes sobre lo investigado en forma de textos narrativos</li> <li>9. El docente se desplaza para verificar el trabajo, despeja dudas y les da alcances a las preguntas que se hacen.</li> <li>10. Se realiza las exposiciones de los diferentes equipos</li> </ol> <p>Al final de las narraciones: el docente llega a conclusiones dando ciertas recomendaciones</p>	
<p><b>CIERRE</b> Evaluación</p>	<p>Se realiza la metacognición ¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Qué dificultades tuve? ¿Para qué aprendí?</p>	



#### IV. EVALUACIÓN

Capacidad	Indicadores de evaluación	Instrumento
• Interactúa respetando al otro u otra en sus diferencias e incluyendo a todos y todas.	Explica su origen cultural y respeta las diferencias con el de otros. Manifiesta aceptación de los puntos de vista de los demás	Ficha de evaluación
• Muestra, en sus acciones cotidianas, la interiorización de los principios de la interculturalidad	Respeto las creencias, cosmovisiones y costumbres de los otros y otras. Explica cómo la diversidad de los pueblos y sus culturas enriquece y complementa nuestra vida.	

#### V. BIBLIOGRAFÍA

MINEDU (2013). Formación Ciudadana Tercero Secundaria

MINEDU (2014). Rutas de aprendizaje de Aprendizaje Fascículo Ciudadanía

#### VI. FIRMAS

Docente responsable

V°B° Coordinador

## **ANEXOS**

### **Nuestros Juicios Nos Descubren**

- Se formarán grupos de 4 a 6 integrantes. Se les entregan las siguientes pautas:
  1. ¿Cómo valoriza la sociedad a nuestros padres, profesores, compañeros del aula?
    - Según su estatus social.
    - Por su procedencia geográfica.
    - Por su cultura.
    - Por otros valores. ¿Cuáles?
  2. ¿Cómo valoramos nosotros a nuestros compañeros del aula?  
(Considere los criterios del paso anterior)
  3. Se contesta personalmente la pauta sin comentarios, luego cada uno entrega la pauta (1), posteriormente la (2) y se realizan valoraciones. El equipo aplica los criterios entregados por los integrantes a las relaciones que se viven al interior del grupo, ver si existen contradicciones, para terminar se discute en plenario todos los criterios.

## **LEYENDA DEL CERRO DE LA VIEJA**

Nuestro Señor Jesucristo llegó al sitio descampado y arenoso cercano a Motupe, en donde hoy se encuentra situado el cerro llamado de La Vieja. El Señor venía cansado, sudoroso, fatigado y sediento, y habiendo divisado una lejana "choza" se encaminó hacia ella, encontrando en la puerta un matrimonio formado por dos ancianos.

Jesús le dijo a la mujer: "Dame un poco de agua para calmar mi sed", pero la vieja le repuso de mala manera: "No tengo nada que darte". Entonces el Señor le pidió al marido que le vendiera una hermosa sandía, de las que en abigarrado montón se encontraban en uno de los ángulos de la posada, pero el viejo negó tenerlas. El Señor dijo señalando las sandías: "Y esas ¿qué son?", "Son piedras" dijeron al unísono ambos.

El Señor meditó brevemente, produjo su maldición, diciendo: "Pues si son piedras, en piedras se convertirán y ustedes también". Y súbitamente el montón de sandías reconvirtió en un montón de piedras, que son las que forman el centro mismo del cerro. La vieja se tomó en la piedra más grande, que de lejos da el aspecto de una anciana y el viejo se volvió la piedra más pequeña, que muestra las características de su edad.

Y para que se pueda producir el desencantamiento, se precisa que nuevamente el Señor Jesucristo llegue a ese mismo sitio, en el mismo estado de cansancio y de sed, que se repita exactamente la escena primitiva y que los viejos ofrezcan al viajero el agua lustral de la caridad, que borre su falta.

### ANEXOS: FICHA DE EVALUACIÓN

	Explica su origen cultural y respeta las diferencias con el de otros.	Manifiesta aceptación de los puntos de vista de los demás	Respeto las creencias, cosmovisiones y costumbres de los otros y otras.	Explica cómo la diversidad de los pueblos y sus culturas enriquece y complementa nuestra vida.	
<b>Apellidos y Nombres</b>					
1.					
2					
3					
4					
5					

## **SESIÓN DE APRENDIZAJE 7**

### **TEMA: “Debatiendo sobre el uso de recursos”**

#### **I. DATOS INFORMATIVOS**

- 1.1. Institución** : I.E.P. “Santa Angela”  
**1.2. Grado y sección** : 1ro de secundaria  
**1.3. Asignatura** : Formación Ciudadana  
**1.4. Duración** : 5 h  
**1.5. Docente** : María Susana Vásquez Pilcón

#### **II. LOGROS DE APRENDIZAJE**

<b>Capacidad Adecuada</b>	<b>Conocimiento</b>	<b>Tema transversal</b>	<b>Valores actitudes</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Interactúa respetando al otro u otra en sus diferencias e incluyendo a todos y todas.</li><li>• Preserva el entorno natural y material</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Preservación del entorno natural</li><li>• Debate</li></ul>	Interculturalidad	Respeto Responsabilidad

### III. DESARROLLO DE LA SESIÓN

Procesos pedagógicos	Estrategia/ actividad	Recurso
<b>INICIO</b>  Motivación     Exploración     Problematización	1. Se presenta a las estudiantes el video “Recursos renovables y no renovables - Documental” <a href="https://www.youtube.com/watch?v=YkuRHabHTso">https://www.youtube.com/watch?v=YkuRHabHTso</a> 2. Responden a las preguntas ¿Cuál es el tema tratado? ¿Cuál es la idea principal? ¿Qué es nuestro entorno natural? ¿Debemos convivir en armonía con la naturaleza?  ¿Cuál es la importancia de preservar nuestro entorno? ¿Qué compromisos consensuados debemos asumir como estudiantes para preservar nuestro entorno?	Plumones pizarra



	<p>sus perspectivas y posiciones, y que hagan una exposición franca y convincente de la posición opuesta.</p> <p>8. Por último, hacer que los miembros del equipo depongan su posición, lleguen a un consenso y redacten un informe del grupo que incluya su posición conjunta y sus fundamentos.</p> <p>9. Los informes son presentados en plenaria a la clase</p> <p>10. Las estudiantes asumen por mayoría una de las dos posiciones y asumen compromisos para el cuidado de su entorno</p>	
<b>CIERRE</b>	<p>Al final de la plenaria: el docente llega a conclusiones relacionadas a la preservación de nuestro entorno</p> <p>Se realiza la metacognición ¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Qué dificultades tuve? ¿Para qué aprendí?</p>	



#### IV. EVALUACIÓN

Capacidad	Indicadores de evaluación	Instrumento
• Interactúa respetando al otro u otra en sus diferencias e incluyendo a todos y todas.	Manifiesta aceptación de los puntos de vista de los demás	Ficha de evaluación
• Preserva el entorno natural y material	Explica que ahorrar recursos hoy permitirá que otras personas puedan disfrutar de ellos en el futuro.	
	Asume compromisos para el cuidado de su entorno inmediato (escuela y comunidad).	
	Señala los beneficios de consumir con responsabilidad.	

#### V. BIBLIOGRAFÍA

MINEDU (2013). Formación Ciudadana Tercero Secundaria

MINEDU (2014). Rutas de aprendizaje de Aprendizaje Fascículo Ciudadanía

#### VI. FIRMAS

Docente responsable

V°B° Coordinador

## ANEXOS

### FICHA DE EVALUACIÓN

Apellidos y Nombres	Manifiesta aceptación de los puntos de vista de los demás	Explica que ahorrar recursos hoy permitirá que otras personas puedan disfrutar de ellos en el futuro.	Asume compromisos para el cuidado de su entorno inmediato (escuela y comunidad).	Señala los beneficios de consumir con responsabilidad	
1.					
2					
3					
4					
5					



### **3.2.9. Evaluación**

La evaluación será aplicada:

#### **A. Inicio**

En primer lugar se desarrolla el diagnóstico a través de la guía de observación (Anexo 1) para evidenciar la problemática de la competencia convivencia democrática e intercultural existente en la Institución Educativa.

#### **B. Proceso**

Durante el desarrollo se tendrá en cuenta la motivación, innovación, investigación, interés, participación de las personas involucradas en cada una de las sesiones propuestas en el Programa, remarcando en todo momento el cumplimiento de objetivos propuestos.

Para ello, se usará una ficha de observación, previamente estructurada

#### **C. Final**

El director con un equipo de trabajo evaluarán las estrategias desarrolladas y cerciorándose del impacto que ha causado, para ello se usará una ficha de entrevista que será aplicada a la comunidad educativa.

Se aplicará la guía de observación (Anexo 1) para evaluar la Competencia convivencia democrática e intercultural luego de la aplicación del Programa de estrategias didácticas en la institución educativa.

## CONCLUSIONES

1. Al inicio de la investigación a través de la aplicación del Pre test, se identificó que el nivel de la Competencia Convivencia Democrática e Intercultural era deficiente, resultando en ambos grupos (control y experimental) ya que las estudiantes no manejan las diferencias, no preservan las normas y no manejan los conflictos.
2. La aplicación del Programa de estrategias didácticas basado en el aprendizaje Cooperativo se desarrolló de una forma dinámica a nivel áulica, institucional y también mediante uso de recursos educativos, permitiendo que los alumnos participen en la mejora de su Competencia Convivencia Democrática e Intercultural.
3. El grupo experimental en el Post test aumentó significativamente el nivel de su Competencia Convivencia Democrática e Intercultural, en comparación al grupo control. Las estudiantes demostraron una mayor apertura para el trabajo cooperativo, intercambiaban ideas, apoyaban a sus compañeras, se apreciaba una mayor tolerancia y respeto por las opiniones conllevando a un esfuerzo para el aprendizaje de todas sus compañeras lo que evidencia un mejor desarrollo de la Competencia en el grupo experimental.
4. La prueba de hipótesis t de student corrobora la diferencia significativa a favor del grupo experimental en el nivel de la Competencia Convivencia Democrática e Intercultural, lo que demuestra que el Programa de estrategias didácticas fue efectivo

## **SUGERENCIAS**

- A los docentes en general se les recomienda, elaborar y aplicar Propuestas de estrategias de didácticas para mejorar las competencias ciudadanas, comprometiéndose con la mejora de la educación.
- A los padres de familia se les sugiere participar en la educación de sus hijos, siendo esto un factor relevante en el nivel académico que presenten.
- A los funcionarios de la dirección regional de educación de Lambayeque y de la unidad de gestión educativa local de Chiclayo, se les recomienda implementar Talleres Habilidades Sociales, siendo estos necesarios para el desarrollo de las competencias ciudadanas de las estudiantes.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Aguado O., T. y otros. (2006). Guía INTER. Una guía práctica para aplicar la educación intercultural en la escuela. Madrid: MEC-CIDE-CREADE. Colección Entre Manos nº 1.
- Allport, Gordon W. (1979). The nature of prejudice. Reading: Addison-Wesley.
- Aronson, E., y Osherow, N. (1980). Cooperation prosocial Behavior, and academia performance. En L. Bickman (Ed.), Applied social psychology
- Bixio, C. (1999). Enseñar a aprender. Construir un espacio colectivo de enseñanza – aprendizaje. Rosario: Homo Sapiens Ediciones
- Calero, M. (1999). Estrategias de educación constructivista. Primera Edición. Lima-Perú: Editorial San Marcos.
- Carrasco, J. (1997). Técnicas y recursos para el desarrollo de las clases. Madrid: Ediciones RIALP, S.A.
- Coelho, E. (1998). Teaching and learning in multicultural classrooms. An integrated approach. Toronto: Multilingual Matters.
- Covarrubias, G. (2000). Violencia Escolar. Revista digital de Educación y Nuevas Tecnologías. Contexto Educativo. [En línea]. Disponible: <http://contextoeducativo.com.ar/2000/5/nota-4.htm>. [Consulta: 2014, Octubre 20].
- DIBÓS, Alessandra y otros (2004). “Propuesta de evaluación de formación ciudadana”. Lima: Unidad de Medición de la Calidad Educativa-Ministerio de Educación.

- Diéz, R. (2003) Aprender para el futuro. Educación para la convivencia democrática. En Educación para la convivencia democrática: Fundación Santillana (pp. 09-26). España: Santillana.
- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. En revista electrónica Tendencias Pedagógicas. Nº 16. Recuperado de: [www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2010\\_16\\_13.pdf](http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2010_16_13.pdf)
- García, J. (2003) El clima de convivencia en la escuela: reflexiones en perspectiva internacional. España: Santillana
- Hernández, S. (1949). Metodología general de la Enseñanza. México: UTEHA
- Ianni, N. (1998) La convivencia en la escuela. Barcelona: Paidós
- JONAS, Hans (1995). El principio de responsabilidad: ensayo de una ética para la civilización tecnológica. Barcelona: Editorial Herder.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. (1975). Joining together: Group theory and group skills. New York: Prentice Hall
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. y Holubec, E. J. (1994). El aprendizaje cooperativo en el aula. Buenos Aires: Paidós.
- Kagan, S. (1985). Dimensions of cooperative classrooms structures. En R. Slavin, S. Sharan, S. Kagan, R. Hertz- Lazarowitch, C. Webb y R. schmuck (Eds.), Learning to cooperate, cooperating to learn (67-96). New York, NY: Plenum Press.



- Kagan, S. (1985a). Co-op: A flexible cooperative learning technique. En R. Slavin, S. Sharan, S. Kagan, R. Hertz- Lazarowitch, C. Webb y R. Schmuck (Eds), Learning to cooperate, cooperating to learn (437-462). New York, NY: Plenum Press.
- Kagan, S. (1985 b). Cooperative learning resources for teachers. Riverside, CA: University of California at Riverside.
- Larriba, F. (2001). La investigación de los modelos didácticos y de las estrategias de enseñanza. En Revista Interuniversitaria de didáctica, Nº 19, 2001, 73-88. Consultado el 5 de mayo del 2012. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=272191>
- Ministerio de Educación Perú (2013). Rutas del aprendizaje. Convivir, participar y deliberar para ejercer una ciudadanía democrática e intercultural. Lima: Navarrete S.A
- Monereo, C. (1994). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Barcelona: Grao
- Nisbet, J. y Schucksmith, J. (1987). Estrategias de aprendizaje. Madrid: Santillana
- O'Donnell, A.M., Dansereau, D.F., Rocklin, T.R., Hythecker, V.I., Lambiotte, J.G., Larson, C.O., y Young, M.D (1985). Effects of elaboration frequency on cooperative learning. Journal of Educational Psychology, 77, 572-580.
- O'Donnell, A.M., Dansereau, D.F. (1992). Scripted cooperation in students dyads: A method for analyzing and enhancing academic

learning and performance. En R. Hertz- Lazarowitz y N. Miller (Eds.), Interaction in cooperative group: The theoretical anatomy of group learning(120-141). New York, NY: Cambridge University Press.

Pujolás, P. (2001). Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria. Málaga: Aljibe

Sharan, S. y Sharan, Y. (1976). Small-groups teaching. Englewoods Cliffs, NJ: Educational Technhnology Publication.

Sharan, S., y Shachar, H. (1988). Lenguaje and learning in the cooperative classroom. New York, NY: Springer- Verlag.

Sharan, S. y Sharan, Y. (1992). Expanding cooperative learning through group investigation. New York, NY: Teacher`s College Press, Columbia University.

Torre, S. y Barrios, O. (2002). Estrategias didácticas innovadoras: recursos para la formación y el cambio. Barcelona – España: Editorial Octaedro

UNESCO (2008) Convivencia democrática, inclusión cultura y paz. Disponible:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001621/162184s.pdf>

[Consulta: 2014, octubre 10]

Vygotsky, L.S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.

ZAVALA, V., CUENCA, R. y CÓRDOVA G. (2005). Hacia la construcción de un proceso educativo intercultural:

Elementos para el debate. Lima: Ministerio de  
EducaciónDINFOCAD/PROEDUCA/GTZ.

## ANEXOS

### ANEXO 1

#### GUIA DE OBSERVACIÓN COMPETENCIA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA E INTERCULTURAL

##### I.- DATOS INFORMATIVOS:

1.1.- Estudiante: \_\_\_\_\_

1.2.- Grado y Sección: \_\_\_\_\_

1.3.- Fecha: \_\_\_\_\_

1.3.-Observador(a): \_\_\_\_\_

##### II.- OBJETIVO:

La presente Guía de Observación tiene el propósito de obtener información sobre la Competencia Convivencia Democrática e Intercultural de las estudiantes del 1er año de la Institución Educativa “SANTA ANGELA” - CHICLAYO.

##### III.- INSTRUCCIONES:

El observador marcará con un aspa (x) en la respuesta correcta o en la que considere conveniente de cada pregunta o proposición.

Nº	ITEMS	E S C A L A		
		SI	A veces	NO
		(1p)	(0.5p)	(0p)
01	Expresa empatía, sobre todo con aquellas personas que son excluidas			
02	Explica su origen cultural y respeta las diferencias con el de otros			
03	Respeto al otro, aun en situaciones difíciles.			
04	Manifiesta aceptación de los puntos de vista de los demás			
05	Participa en la elaboración del manual de convivencia			
06	Cumple con todas las normas, así no comparta alguna			

<b>07</b>	Es tolerante ante las opiniones de sus compañeras			
<b>08</b>	Promueve el respeto de las normas de convivencia			
<b>09</b>	Comunica su punto de vista de forma asertiva en un conflicto			
<b>10</b>	Identifica las necesidades y opiniones en un conflicto			
<b>11</b>	Media en conflictos, fomentando el dialogo			
<b>12</b>	Recurre a la mediación escolar para resolver un conflicto			
<b>13</b>	Argumenta por qué vivir en un ambiente sano y saludable es un derecho humano			
<b>14</b>	Explica que ahorrar recursos hoy permitirá que otras personas puedan disfrutar de ellos en el futuro.			
<b>15</b>	Asume compromisos para el cuidado de su entorno inmediato (escuela y comunidad).			
<b>16</b>	Señala los beneficios de vivir en una cultura de paz			
<b>17</b>	Da ejemplos de conocimientos / saberes de culturas diferentes, y señala su aporte			
<b>18</b>	Respeto las creencias, cosmovisiones y costumbres de los otros y otras.			
<b>19</b>	Explica cómo la diversidad de los pueblos y sus culturas enriquece y complementa nuestra vida.			
<b>20</b>	Manejo conceptos de interculturalidad			

**ANEXO 2**  
**PRE Y POS TEST**  
**CUESTIONARIO SOBRE LA COMPETENCIA CONVIVENCIA**  
**DEMOCRÁTICA E INTERCULTURAL**

**I.- DATOS INFORMATIVOS:**

- 1.1.- Estudiante: \_\_\_\_\_
- 1.2.- Grado y Sección: \_\_\_\_\_
- 1.3.- Fecha: \_\_\_\_\_
- 1.3.-Docente(a): \_\_\_\_\_

**II.- OBJETIVO:**

El presente cuestionario tiene el propósito de obtener información sobre la Competencia Convivencia Democrática e Intercultural de las estudiantes del 1er año de la Institución Educativa “SANTA ANGELA” - CHICLAYO.

**III.- INSTRUCCIONES:**

Responde las preguntas planteadas para cada caso propuesto. Cada pregunta tiene un puntaje de 5 puntos

1. Les han cambiado de sitio en la clase y te ha tocado estar al lado de una chica que viene de la sierra y que no conoces mucho. Poco a poco te das cuenta de que cada vez que te acercas para hablarle, se aleja exageradamente.
  - a) ¿Qué crees que podría pasarle?
  - b) ¿Respetarías las diferencias con las estudiantes de Chiclayo o tratarías que se comporte muy diferente?
  
2. Juana estudiante de tu aula frecuentemente es víctima de agresiones verbales por parte de tus compañeras acerca de su físico y su forma de comportarse
  - a) ¿Participarías también insultando a Juana?. Si la respuesta es No ¿Por qué?
  - b) ¿Es necesario cumplir las normas establecidas?

3. Estefany es una amiga tuya Arequipeña y se comunican frecuentemente en el chat. Un día te comenta que se ha enfadado con una de sus mejores amigas, Isabel, ya que ésta le comentó que, si realmente quería dedicarse al modelaje profesional y dejar los estudios, debería no hacer caso de los consejos de su familia.
- a) ¿Qué crees que ha pasado entre las dos amigas?
  - b) ¿Como le dirías tu punto de vista de forma asertiva sobre el conflicto a Isabel?
  - c) ¿Qué pasos realizarías para mediar en el conflicto y lograr su solución?
4. Imagina que tienes una nueva compañera de clase que hace poco vive en tu ciudad. Te cae bien, peor cuando estás con ella te sientes incómodo/a ya que tiene la costumbre de tocarte las manos y a veces incluso los brazos, mientras te habla.
- a) ¿Qué pensarías o harías en el caso anterior?
  - b) ¿Da ejemplos de algunas costumbres de culturas diferentes a la tuya?